المعرفة 107

العدد (١٠٧) صفر ١٤٢٥هـ إبريل ٢٠٠٤م



التعليم المدرسي داخل المنزل

علي فرزات:
أنا ممنوع من دخول ٤ دول عربية

ما معنى ناقصات عقل ودين ؟!

محمد النَّشائي
العبقري الذي لن يحصل أبدًا على «نوبل» !

هل باب المدير مفتوح؟

«تعليم» حقوق الإنسان..

عن كائن حقيقي لن تزيله التكنولوجيا

التوقعات بشأن مستقبل تقنيات المعرفة لا تقف عند حد، حتى حد الخيال العلمي..

لكن حتى لو بلغت هذه التقنيات حد القدرة على تعليم الجنين وهو في بطن أمه فلن يُستغنى عن وجه قديم عتيق من وجوه المدرسة

.. إنه وجه المدرس..!

سيحتاجون إلى تعليمه وتدريبه.. وإعادة تعليمه وتدريبه!

.. لكن لن يقدروا على إحالته للتقاعد المبكر..

سيظل المتعلم، عبر مراحل تعليمه، يحتاج إلى وجه إنساني يذكره بإنسانيته كلما ازدادت وحشته بين عشرات الشاشات الكمبيوترية.. هذا الوجه هو وجه المعلم القدوة أو الموجه التربوي، أو المنسق التعليمي أو ما شئتم من أسماء مستحدثة، لكنه الكائن القديم ذاته: المدرس. أو الذي كنا نناديه بـ "الأستاذ"!

لست هنا بإعادة صياغة نثرية لقصيدة أمير الشعراء شوقي (قم للمعلم وفه التبجيلا...إلخ) فبعد أن أمضيت نصف عمري في التعليم تيقنت أن المدرس هو الجندي المجهول الذي يقاتل في الخط الناري.. ألم تصبح بعض المدارس خط نار؟.. أياً كانت الذخيرة وأوضاع "الجبهات" المدرسية، بل أوضاع وزارة التربية برمتها، فيحيل المقرر الدراسي برداً وسلاماً.. أو ناراً تحرق الأخضر واليابس، فيحيي نفوساً ويميت أخرى. بل إنه وحده القادر على إشاعة "فرح المعرفة" بين مجاهل المدارس ومتاهة لوائح الامتحانات، ومعذرة لـ "تفخيم" الخط فهو خط مدرس قديم تعود الكتابة على سبورة سوداء بطباشير رطبة!!

بخط: محمد جابر الأنصاري

كاتب ومفكر بحريني



مجلة شهرية تصدر عن
وزارة التربية والتعليم
المملكة العربية السعودية

تأسست عام ١٣٧٩ هـ في عهد وزير المعارف صاحب السمو الملكي الأمير فهد بن عبد العزيز
وأعيد إصدارها عام ١٤١٧ هـ في عهد خادم الحرمين الشريفين الملك فهد بن عبدالعزيز

العدد (١٠٧) - صفر ١٤٢٥ هـ - إبريل ٢٠٠٤م

إدارة النشر

Rawnaa
Specialized Communication
رونـــاء للإعلام المتخصص

ردمد: ٠٠ ٦٢-١٣١٩

بسم الله الرحمن الرحيم

المحتويات

الحصة الأولى

المشكلة الكبيرة لبرنامج «ستار أكاديمي» أنه هزم وزراء وفطاحلة التربية والتعليم العرب، وأسقط منهم «كتبهم» المهيبة الوقورة والتي أُزهقت في بنائها وإعلائها سنوات طوال وجهود عراض ليبقى ويُعمَّر...

نعم يبدو أن «الكتاب» بتاريخه الطويل لم يقو على الصمود أمام «إغراء» الكاميرا فسقط خجلاً، ولعله يقوم مرة أخرى بصورة أقوى منهجًا وجليسًا ومعلمًا، وإن كشفت السيدة غير المصون «الكاميرا» مفاتنها، فالمعركة بين الإعلام والمنهج الدراسي حامية الوطيس، رغم أن مصدرهما و«بطنهما» واحد، فما نتعلمه في المنهج/الكتاب من تأدب وتهذب وتشذب كل صباح يتلاشى كل ليلة أمام فلاشات الإعلام ومساحته الكبيرة الواسعة، ويذهب لقمة في هباء منثور. ففي الصباح نحيي المعلم ونحترمه، وفي الليل نضحك عليه، والمصيبة الأكبر أن يكون هو أيضًا يضحك علينا - نحن الطلاب - ليلاً.

ستار أكاديمي، ولد وترعرع لأب غربي وأم غربية، وجاء فرجة وفسحة لبيئة غربية مادية مبرمجة بحثًا عن الترويح. أما نحن العرب فجئنا به «ليروح» عن «الترويح» وبذلك سقط في تفاهته.

ستار أكاديمي... كان بالإمكان تعريبه.. كان بالإمكان أن يكون مسابقة فكرية ذهنية تبحث عن حلول لمشكلة ما.. أو فنية يتساعد فيها المشارك والمصوت على حل أسرع وأفضل لاختراع أو اكتشاف... «صوّتوا» لستار أكاديمي وقولوا له: لن تهزمنا! المعرفة

المراسلات

باسم: رئيس التحرير

ص.ب ٢٣٠٠٠٧ - الرياض ١١٣٢١

هاتف: ٤٠ ٤٠ ٤١٩ فاكس: ٤٧ ٤٧ ٤١٩

فاكس مجاني: ٢٢٧٧ ١٢٤ ٨٠٠

Letters should be sent to:

Editor-in-chief

P.O.Box: 7 Riyadh 11321

Tel: 419 40 40 Fax: 419 47 47

Free Fax: 800 124 2277

info@almarefah.com

الأسعار

السعودية ١٠ريالات، الإمارات ١٠ دراهم،
الكويت ٨٠٠ فلس، قطر ١٠ ريالات،
البحرين ١٠٠٠فلس، سلطنة عمان ١٠٠٠ بيسة،
اليمن ١٢٥ ريالاً، سوريا ٦٥ ليرة،
الأردن ١,٢٥ دينار، لبنان ٣٠٠٠ ليرة،
مصر٥ جنيهات،السودان ١٥٠ دينارًا ،
المغرب ١٥ درهمًا.

110



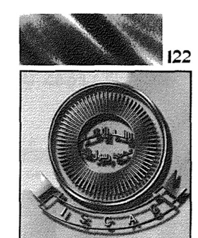
دمج المعاقين في المدارس الاعتيادية

116



برنامج الناسخ

122



المركز الدعوي في الفلبين

156



المعرفة
تدشن موقعها الإلكتروني المطور

الاشتراكات

سعر الاشتراك داخل السعودية للأفراد (١٠٠) ريال وللمؤسسات (٢٠٠) ريال.
سعر الاشتراك للدول العربية ٥٠ دولارًا شاملاً أجرة البريد.
سعر الاشتراك للدول الأخرى ٦٠ دولارًا شاملاً أجرة البريد.

للاشتراك

الرياض: هاتف: ٤٧٢٧٨٥٨-٤٧٢٧٨٤٦
فاكس مجاني: ٨٠٠١٢٤٢٢٧٧
Subscriptions@rawnaa.com

للإعلان

الرياض: ٤٧٢٧٧٩٢ - ٤٧٨٥٣٢٢ - فاكس: ٤٧٢٧٨١٨
جدة: ٦٤٢٦٧٧٨ - ٦٤٢٧٨٨٩ فاكس: ٦٤٢٨٧٠٠
Advertising@rawnaa.com

روناء للإعلان والتسويق

ص . ب ٢٦٤٥٠ الرياض ١١٤٨٦
ص . ب ٤٠٧٠٣ جدة ٢١٥١١

الوطنية للتوزيع





ولكن أي حقوق ؟!

تعليم حقوق الإنسان

رغم الزخم الكبير الذي حظيت به ولا تزال حركة أو منظومة حقوق الإنسان «الأممية» إلا انها في الوقت نفسه لا تزال مثار جدل كبير بين دول وشعوب وثقافات العالم المختلفة.

وإذا كان اهم أدبيات منظومة حقوق الإنسان وأوسعها انتشارًا وهي (الإعلان العالمي لحقوق الإنسان) لا يزال محل تحفظ في عديد من مواده وفقراته لدى عدد من الدول، رغم عدم إلزاميته القانونية، فما بالك ببقية أدبيات المنظومة الأخرى من عهود أو اتفاقيات تحمل صفة الإلزام ووجوب التنفيذ.

لقد سعت - على سبيل المثال - الدول الإسلامية، من خلال منظمة المؤتمر الإسلامي لإصدار (الإعلان الإسلامي لحقوق الإنسان)، ولم يكن لذلك الإعلان من مبرر لولا التحفظات الكثيرة التي تبديها دول عربية وإسلامية حول مواد وفقرات عديدة تنتظمها الإعلانات والعهود والاتفاقيات المنبثقة من منظومة حقوق الإنسان الأممية.

ولا يعني الأمر أن الدول العربية والإسلامية أو غيرها والتي تتحفظ على بعض مقررات المنظومة لا تشهد دولها خروقات لحقوق الإنسان، كما أن الدول (المتحمسة) لتلك الحقوق هي الأخرى تمارس انتهاكات لحقوق الإنسان سواء داخل أراضيها أو خارجها، والمسلسل الإسرائيلي لا يزال مستمر العرض، كما أن آخر المشاهد الجديدة يمكن رؤيتها فيما يحدث الآن في العراق.

تلك مقدمة يسيرة لابد منها لتوضيح أن مفاهيم حقوق الإنسان (المنبثقة من اعلانات وعهود واتفاقيات الأمم المتحدة) ليست محل اتفاق «جميع أهل الأرض»، ولا تزال تعتريها إشكالات فلسفية ودينية وثقافية وقانونية وتطبيقية.

مع ذلك فإن في أدبيات وفعاليات المنظومة ما يمكن للجميع أن يستفيد منه رغم الاختلاف حول بعض المبادئ النظرية والكثير من الممارسات العملية.

والمؤسسات التربوية والتعليمية هي من أولى الجهات التي ينبغي لها أن تلتزم بما يتفق عليه في التشريعات والمواثيق المحلية - على الأقل - بما يتعلق بحقوق الإنسان.

هل يتوفر للطالب (والمعلم) بيئة تعليمية تحترم كرامته كإنسان؟ وهل يتيسر له أن يشكو ويتظلم إذا انتهكت هذه الحقوق؟

هل له أن يقول رأيه فيما حوله، أن يقترح، أن يعترض، أن يشارك، أن يسأل، أن ينتخب من زملائه من يمثله، ألاّ يسيء أحد معاملته، وإذا حدث ذلك فهل يجد من يستمع إلى شكواه وينصفه ويحميه ؟!

حاولنا في ملف هذا العدد أن نقارب هذا الموضوع الذي ربما تحيط ببعض دوائره أسلاك شائكة، ولكننا نتفق جميعًا على أن من حق الإنسان أن يكتب ومن حق الإنسان الآخر أن يكتب أيضًا.. معترضًا، ومختلفًا، ومحتجًا، ومخالفًا، ومقترحًا، ومحاورًا، و.. ومتفقًا. المعرفة

في الجذور التاريخية ومعاصرة العرب لها :

حقوق الإنسان هل هي بضاعة غربية؟

برهان شاوي . أبوظبي



(حقوق الإنسان) كلمة، تركيبها اللفظي يدل على مفهوم يتألف من مفهومين هما (الحق) في صيغة الجمع، و(الإنسان) في صيغة المفرد. وإذا ما كان لكل مفهوم جذوره، ومرجعياته التاريخية، التي تنتمي إلى مجتمع ما، ولغة ما، فإن مفهوم (حقوق الإنسان) يأخذ صيغة تجريدية، لانتمائه إلى جميع المجتمعات البشرية، لأنه يخص الإنسان ككائن، وكجنس، منذ أن وجد على هذه الأرض وإلى يوم زواله عن وجهها.

صحيح أننا نستطيع أن نجد جذور هذا المفهوم في الأديان، باعتبار أن الأديان كلها تكرم الإنسان وتفضله على غيره من الكائنات الحية، وتقر جميعها بالحرية والمساواة، وتأمر الإنسان، ومن ثم الحاكم والسلطة، بالعدل والإحسان، إلا أن بعض الباحثين يجدون الإسراع في إيجاد مرجعيات تاريخية لحقوق الإنسان في الأديان ما هي إلا محاولة اصطناعية، قسرية، لتفكيك المفهوم ونسفه من الداخل بإحالته إلى الدين وتفسيره بالنوايا والتوجهات الأخلاقية الطيبة، لأن مفهوم (حقوق الإنسان) الذي يتناوله المفكرون والساسة والمنظمات الإنسانية العالمية لا يدل على المفهوم نفسه الذي نفهمه قانونيًا اليوم.

باسم (حقوق الإنسان) قامت الحروب وارتكبت المجازر، واجترحت المظالم، وسفكت الدماء، وشرعت الجرائم. وباسم (حقوق الإنسان) خاض الإنسان في الشرق النضال وقدم الضحايا بالملايين، لكنه مع ذلك ظل يعاني الانتهاك الصارخ لحقوقه الطبيعية. علمًا أن حقوق الإنسان في الجوهر هي قديمة وطبيعية، إلا أن الوعي بها وتشكيلها كمفاهيم فكرية وأخلاقية لم يتم بين ليلة وضحاها، وحسب الرغبات والنوايا الطيبة.

النصوص الأولى التي ظهرت فيها عبارة (حقوق الإنسان) هي النصوص السياسية الثورية في القرنين السابع عشر والثامن عشر. وهذه النصوص جاءت على شكل إعلانات وتشريعات. وقد كان أول إعلان هو (الإعلان الإنكليزي) الذي صدر عن البرلمان سنة ١٦٨٩م على أثر الثورة البرجوازية ضد الأرستقراطية، والذي ضمن الحرية الشخصية للمواطن وحرم إيقافه وسجنه دون سند قانوني.

ثم جاء إعلان الحقوق لولاية فرجينيا virginie في ١٢ حزيران من عام ١٧٧٦ م، ثم في إعلان استقلال الولايات المتحدة الأميركية في ٤ تموز من عام ١٧٧٦م، وبعد ذلك في الإعلان الفرنسي لحقوق الإنسان في ٢٦ آب من عام ١٧٨٩م. ورغم أن عبارة (حقوق الإنسان) جاءت متفرقة في الإعلانات الأمريكية، إلا أن اقتران كلمة (حقوق) بكلمة (الإنسان) مباشرة جاءت في أدبيات الثورة الفرنسية، وبالتحديد في الإعلان الفرنسي الذي كان عنوانه أصلاً هو (إعلان حقوق الإنسان والمواطن). ومرة أخرى نقف عند الأسس الفلسفية والفكرية التي ارتكز عليها هذا المفهوم وكانت هي مرجعياته الأولى.

بعض المفكرين يرون أن الفيلسوف (جون لوك ١٦٣٢-١٧٠٤م) هو المنظر الأول لحقوق الإنسان، خصوصًا حينما خصص لها كتابين، صدر الأول في سنة ١٦٩٠م تحت عنوان «دراستان حول الحكم المدني»، الذي أكد فيه الحقوق الطبيعية للإنسان، أي حقه في الحياة، والحرية، والمساواة، والملكية. وكذلك كتابه «رسالة في التسامح» الذي أكد فيه مبدأ الحرية الذي لم يحصره في حرية الرأي والفكر والتعبير فحسب، وإنما أيضًا في حرية العقيدة والتعبد، معتبرًا أن الدين يقوم على الإيمان وليس على الإكراه. ومن هنا، ولضمان حرية العقيدة والمعتقد والتعبد، دعا إلى وجوب فصل الدين عن الدولة، أي ما يسمى بـ«العلمانية» في أدبياتنا السياسية والدينية والفكرية حاليًا. ولم يكن (جون لوك) قد دعا الى محاربة الدين أو ما شابه، فقد كان مدافعًا جريئًا من أجل ضمان حرية التعبد والمعتقد للإنسان، ولم يكن في هذا أي إساءة للدين، وإنما

للإكراه الديني وضد التعصب، فـ(لا إكراه في الدين)، كما جاء في القرآن الكريم.

الفيلسوف الفرنسي (مونتسكيو ١٦٨٩–١٧٥٥م) تأثر بأفكار (لوك)، إلا أنه واصل بحثه في هذا المجال فتوصل إلى نظرية تقوم على إرساء النظم الإدارية والسياسية والقانونية التي تضمن الحقوق الطبيعية للإنسان التي منحها الله له، وذلك بترجمتها إلى حقوق ووضعية تتجسد من خلال (دولة القانون والمؤسسات). وقد وردت معظم أفكار (مونتسكيو) الأساسية في كتابه الخالد والشهير «روح القوانين»، الذي صدر في مدينة جنيف في عام ١٧٤٨م، والذي يدرس حاليًا في جميع الجامعات وكليات القانون والعلوم السياسية في العالم.

الفيلسوف الأكثر جرأة هو الفرنسي (فولتير١٦٩٤ – ١٧٧٨م)، فقد عاش حياة سياسية عاصفة إذ اعتقل، وأودع في سجن الباستيل الشهير، لأنه ندد بالاستبداد السياسي الذي تمارسه السلطة والاستبداد الديني الذي تمارسه المؤسسات الدينية، ودعا إلى حرية الفكر والمعتقد، وحارب التعصب بكل أشكاله، باعتباره المولد الحقيقي للعسف والظلم والاستبداد السياسي، والديني، والاجتماعي، والعائلي.

رغم تأثير (فولتير) في الفكر الأوروبي في هذا المجال، إلا أن الفيلسوف الأبرز في مجال (حقوق الإنسان) هو الفرنسي (جان جاك روسو١٧٢١ – ١٧٧٨م) الذي كان، بسبب جذوره الشعبية، الأكثر ثورية من كل فلاسفة التنوير الذين سبقوه بشكل عام. وقد جسد روسو أفكاره في كتابه الشهير «العقد الاجتماعي»، الذي صدر في عام ١٧٦٢م، والذي وضع فيه أسس مفهوم «المواطنة» على ضوء القوانين الطبيعية التي تقر(حقوق الإنسان) في الحرية، والمساواة، ما يستوجب إقامة النظام الديمقراطي الذي يكون الشعب فيه صاحب السيادة، إذ كتب «أن الإرادة الجماعية تستطيع وحدها تسيير دواليب الدولة. ولا يمكن أن يخضع الشعب لقوانين لايسنها بنفسه. إن السلطة التشريعية هي ملك الشعب، ولا يمكن أن تكون لغيره، وكل قانون لا يصادق عليه الشعب بنفسه يعتبر ملغى، أو بالأحرى لا يعتبر قانونًا». وقد كان كتابه «العقد الاجتماعي» المرجعية الأساس الذي استمدت الثورة الفرنسية منه قوانينها في عام ١٧٨٩م، أي بعد أحد عشر عامًا من موت (روسو).

في ألمانيا، الإقطاعية آنذاك، تأثر الفيلسوف الألماني(عمونئيل كانت ١٧٢٤ ـ ١٨٠٤م) بفلسفة التنوير في فرنسا، وبالثورة الفرنسية، إلا أن (كانت) تجاوز طروحات فلاسفة التنوير، فقد كان يعتبر (حقوق الإنسان) غاية بحد ذاتها، فهي ليست قانونًا طبيعيًا فحسب، وإنما هي تعود إلى القيم الأخلاقية التي هي أساس التقدم والحضارة.

الثورة الفرنسية، وإعلانها الصريح عن (حقوق الإنسان والمواطنة) ومبادئها التي تقوم على تحرير الإنسان من جميع القيود، لاقت صدى عميقًا لدى المثقفين والمبدعين الأوروبيين، وكذلك لدى الشرقيين. لكن انتصار هذه المبادئ لم يتحقق فعليًا في فرنسا وبقية العالم إلا بصفة تدريجية. فلقد صدرت الثورة الفرنسية من خلال أشهر أبنائها (نابليون بونابرت)، فيما بعد، هذه المبادئ الى البلدان التي احتلها، كبلجيكا، وهولندا، وألمانيا، وإيطاليا، وإسبانيا، وروسيا، والنمسا، وغيرها.

ومع أن شعوب هذه البلدان قاوموا (نابليون)، وثاروا على نظامه، وأرجعوا أنظمتهم القديمة، إلا أن الأفكار الجديدة التي تقوم على حقوق الإنسان والمواطنة، ظلت باقية إلى يومنا هذا. علمًا أن أوروبا نفسها تنكرت لمثل هذه الحقوق مرارًا، وخاضت أبشع الحروب فيما بين دولها، إلا أن البشرية، وعلى رأسها أوروبا، توجت(حقوق الإنسان) حينما أقرت الأمم المتحدة

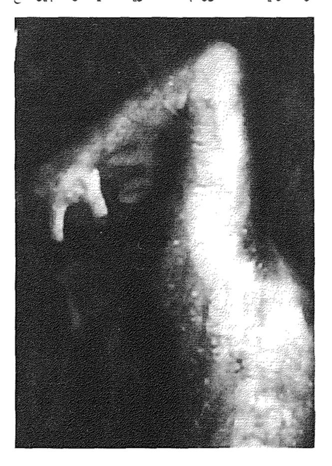
لم يتعد خطاب الحرية وحقوق الإنسان، الذي امتد على مدى عشرات السنين من الحياة السياسية والاجتماعية والثقافية، سوى السطح من الفكر العربي، ولم يؤثر، ولو تأثير البعوضة في جسد السلطات العربية المتتالية. بل وفي وعي الإنسان في البلدان العربية!!

في١٥ كانون الثاني من عام ١٩٤٨م (حقوق الإنسان) كقانون دولي، وكأيديولوجيا عالمية مشتركة، تقر بها جميع الدول، بل وطورت هذه الحقوق، فانتقلت من (حقوق الإنسان) إلى (حق الشعوب في تقرير مصيرها).

البلدان العربية وحقوق الإنسان

لم تؤثر هذه الحركات التاريخية التي امتدت على مدى أربعة قرون في أوروبا، والتي كانت وراء تطورها الحضاري المعاصر، في كل بلدان العالم، فهناك بلدان ظلت سادرة في نومها العميق، ومن هذه البلدان كان المشرق العربي، وكل البلاد العربية التي كانت تحت هيمنة الخلافة العثمانية، تغط في نوم مليء بالكوابيس، أترى كنا في قطيعة مع العالم؟! لا أعتقد ذلك.

ففي منتصف القرن التاسع عشر أرسلت البعثات الديبلوماسية، والعسكرية، والجامعية، والتجارية العربية إلى أوروبا، لتبحث عن أسرار نجاحها التكنولوجي والعلمي والحضاري بشكل عام. وكلنا يعرف اليوم أن رفاعة الطهطاوي وخير الدين باشا التونسي وغيرهما، عادوا منبهرين، ليس من التقدم العلمي فحسب، بل من شكل أنظمتهم السياسية وبناء دولهم من الناحية الإدارية والقانونية، فقد تأثروا بمسألة حرية العقيدة والتعبير، مع



أنهم استثنوا من إعجابهم حرية المرأة.

بيد أن جهود هؤلاء المصلحين ظلت عاجزة عن أن تحرك المجتمعات العربية، فظلت مسألة (حقوق الإنسان) في البلدان العربية، حديث النخبة المثقفة، وموضوعًا للمزايدات والمساومات السياسية، وحجة لضمان المصالح الحزبية الضيقة، وحقلاً لإبراز البراعة الخطابية. ولم يتعد خطاب الحرية وحقوق الإنسان، الذي امتد على مدى عشرات السنين من الحياة السياسية والاجتماعية والثقافية، سوى السطح من الفكر العربي، ولم يؤثر، ولو تأثير البعوضة في جسد السلطات العربية المتتالية. بل وفي وعي الإنسان في البلدان العربية!!

الواقع السياسي والاجتماعي في البلدان العربية اليوم يدعو إلى التشاؤم، خصوصًا فيما يخص (حقوق الإنسان). فسياسة معظم الدول العربية، تسخر من مسألة (حقوق الإنسان)، وتعتبرها مؤامرة ودسيسة سياسية ضد الأمة العربية والإسلام، وأن كل دعاتها هم عملاء مأجورون للغرب الذي يحاول أن يسلبنا هويتنا، ويبث الفرقة والتناحر فيما بيننا، وأن عاداتنا وتقاليدنا كفيلة بحماية (حقوق الإنسان والمواطنة) في البلدان العربية، لذا فليس من حل للقضاء على هذه الفتنة المشبوهة، والمخطط الإجرامي، والدعوات اللاأخلاقية، سوى إهمالها وصرف النظر عنها، وعدم إتاحة الفرصة للأخذ بها.

إن البحث في موضوع (حقوق الإنسان) في البلدان العربية يضعنا أمام أسئلة مقلقة، أين الخلل؟

هل: إن (حقوق الإنسان) بضاعة غربية فعلاً كما تدعي الأنظمة العربية؟ أليست مفاهيم: الإنسان، الطبيعة، العقل، الحرية، المساواة، هي مفاهيم حاضرة في المأثور والتراث الديني للإسلام؟!

فلماذا سلب الإنسان في البلدان العربية حقوقه؟ ألم ينص القرآن الكريم على تفضيل وتكريم الإنسان ﴿**لقد كرمنا بني آدم وحملناهم في البر والبحر ورزقناهم من الطيبات وفضلناهم على كثير ممن خلقنا تفضيلاً**﴾ الإسراء - الآية ٧٠ ■



لابد أن يسبقها «تحرير إسلامي» للمفاهيم والأفكار :

استراتيجيات تعليم حقوق الإنسان

محمد فضل المراد- الرياض *

*عضو هيئة التدريس بأكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية .

حقوق الإنسان هي تلك المزايا الشرعية الناشئة عن التكريم الذي وهبه الباري جلت قدرته للإنسان بقوله: ﴿ولقد كرمنا بني آدم﴾ [1] والزم الجميع طبقًا للضوابط والشروط الشرعية باحترامها.

إن الشريعة الإسلامية ممثلة في الكتاب والسنة، تشتمل على سلسلة محكمة من القواعد والضوابط والمبادئ والأحكام التفصيلية التي نظمت علاقة الإنسان بربه وعلاقته بأبناء جنسه.

بالإضافة إلى ذلك قام العلماء بتأصيل ما سموه مقاصد الشريعة التي تشتمل على ما كان ضروريًا أو حاجيًا أو تحسينيًا.

هذه المقاصد تنطوي على صيانة سائر الحقوق الإنسانية: الاجتماعية والسياسية والاقتصادية، كما أنها تعتبر تأصيلاً لنظرة متكاملة متوازنة لحقوق الإنسان، مقرونة بواجبات المجتمع والأفراد في حمايتها وتوفيرها باعتبار ذلك مسؤولية الجميع.

ويمكن أن نحصر أصل حقوق الإنسان فيما يلي:

* التكريم: وهو مبدأ ثابت لكل إنسان لمجرد كونه إنسانًا قال تعالى: ﴿ولقد كرمنا بني آدم﴾ [2].

*الحرية: وهي المظهر الخارجي لهذا التكريم.

* المساواة: والدليل عليها قوله صلى الله عليه وسلم: «يا أيها الناس إن ربكم واحد وأباكم واحد لا فضل لعربي على أعجمي ولا لعجمي على عربي ولا لأبيض على أسود، كلكم لآدم وآدم من تراب» [3].

* العدل: يقول تعالى: ﴿وإذا حكمتم بين الناس أن تحكموا بالعدل﴾ [4]، وهو الذي يحقق المساواة بين الناس. وباختصار فكل حقوق الإنسان الأساسية جاء بها الإسلام، الإنسان مكرم من عند الله، وله حق الاحترام فلا يتعدى على خصوصياته، إلا أن هذه الحقوق تارة تكون موجهة إلى المجتمع أو من يمثله، وتارة إلى الأفراد، بمعنى أنها تارة تكون من فروض الكفاية من باب التعاون على البر والتقوى، وتارة تكون من فروض الأعيان.

مميزات حقوق الإنسان في الإسلام

* إن ما تتميز به حقوق الإنسان في الإسلام أنها ربانية، فهي تكليف وتشريف للإنسان باعتباره مستخلفًا في الأرض، وسخر له الكون ليديره برشاد وسداد، في مقابل هذه النعمة عليه حقوق العبادة للخالق، وهنا ينشأ الواجب والمسؤولية. أما مصدر هذه الحقوق عند الغرب فهو إنساني يعتمد على الأعراف والعادات والقوانين الحكومية، وتفسير القضاة ونظريات الفلاسفة والحقوقيين.

* حقوق الإنسان في الإسلام جزء لا يتجزأ من الإسلام عقيدة وشريعة، تتجسد في علاقة الإنسان بربه وبنفسه وبغيره من الناس، أي اشتملت على الجانبين العقدي والفقهي.

* حقوق الإنسان في الإسلام واقع عملي وممارسة سلوكية وليست مجرد تصور نظري، أو مثالية تخالف الواقع، أو شعارات جوفاء بعيدة عن التطبيق.

* حقوق الإنسان في الإسلام متعلقة بابن

آدم، أي بجنس الإنسان في كل زمان وفي أي مكان. أما فكرة حقوق الإنسان المعاصرة فقد نشأت في داخل البلدان الأوروبية، وهي تعبر بصورة جوهرية عن تصور الثقافات الأوروبية للإنسان والحياة والعلاقات الاجتماعية والأممية على نحو أخص.

* إن نظرة الإسلام إلى الإنسان وحقوقه تشمل كل البشر من غير تفرقة بين العربي والعجمي، ولا بين الأحمر والأسود، فليس في الإسلام تمييز بين الجنس واللون والعرق، كما تفعل بعض الدول الكبرى في هذه الأيام، فتجعل حقوق الإنسان مقصورة على الجنس الأبيض ليتمتع بكل المزايا والرفاهية والتقدم والرقي.

* حقوق الإنسان في الإسلام لها صفة الإلزام بالنسبة للمسلمين، لأنها من مقررات الدين، ولأنها تتضمن جزاءات دنيوية ودينية على من يخالفها. أما الإعلان العالمي لحقوق الإنسان فليس من شأنه حماية تلك الحقوق، ولا يعطيها صفة الإلزام لأنه لايتضمن أية جزاءات لمخالفة أحكامه، أو ضمانات لتنفيذها.

* إن الشريعة الإسلامية منحت الإنسان حقوقًا باعتبار إنسانيته في كل طور من أطوار حياته، من ولادته إلى وفاته، بل نجد أحكامًا تتعلق بالجنين، فحرم الشرع الإجهاض وقدر دية محددة تجب على من تسبب في إسقاطه... إلخ.

وهناك حقوق للإنسان تترتب على علاقاته الاجتماعية، مثل حقوق الوالدين والأقارب وذوي الأرحام وحقوق الجار والضيف وغير ذلك كثير. وصفوة القول: إن حقوق الإنسان في الإسلام تتسم بالسبق والعمق والشمول الذي يظهر لكل من أمعن النظر في هذه الشريعة الإلهية السمحة.

أما الاستراتيجيات التي يجب تنفيذها في تعليم حقوق الإنسان فهي مجموعة المفاهيم والقواعد والنظم والإجراءات والآليات والتحركات والجهود التي تستهدف تغييرات عميقة الجذور وبعيدة المدى في معرفة الناس حقوقهم والدفاع عنها، وتمثلها بوصفها جزءًا أصيلاً من ثقافتهم ومن رؤيتهم للحياة والعلاقات الاجتماعية والسياسية. هذا يعني أن تعليمنا الناس حقوقهم لايستهدف تزويدهم بكميات من المعلومات والمعارف، وتلقينهم بعض البراهين التي يستخدمونها في الدفاع عن أنفسهم، وإنما يستهدف بصورة أدق إعادة تشكيل وعي الناس بتلك الحقوق حتى يتمكنوا من أن يمتلكوا الحماسة والاندفاع التلقائي نحو المحافظة على تلك الحقوق وصيانتها، وردع أولئك المعتدين عليها.

ولا بد من القول: إن تقديم المعلومات للناس حول حقوقهم هو أسهل عمل يمكن القيام به، لكن الذي يمثل تحديًا حقيقيًا لنا جميعًا هو أن نمزج بين تعليم حقوق الإنسان وممارستها على نحو عملي، فلا معنى للتعليم الذي يتم في أجواء الخوف والحذر والكبت والترقب. وإن كل الأنشطة التعليمية وكل البيئات المهتمة بتعليم حقوق الإنسان مطالبة، إذا كانت جادة في الحصول على نتائج ذات معنى، بأن تجعل من نفسها بيئات تطبيقية وتمثيلية لما تعلمه وتدعو إليه، حيث إن عليها أن تتيح النقد البناء الملتزم بالحقيقة، وتشجع على طرح وجهات النظر المختلفة، في كل ما يحتمل الاجتهاد وتنوع الرؤى والآراء، وعليها كذلك أن تجعل العدل وتطبيق القانون وضمان الحرية المشروعة ركائز واضحة في هيكلياتها وفي العلاقات السائدة فيها.

بعد هذا أود أن أشير إلى أهم الأمور التي ينبغي أن نقوم بها على صعيد التغيير في مسألة حقوق الإنسان مع الاعتراف بأننا لن نستطيع عبر هذه المساحة المحددة أن نقول كل أو جل ما نريد، وحسبك من القلادة ما أحاط بالعنق ولعلّي أوجز ذلك عبر

كل البيئات المهتمة بتعليم حقوق الإنسان مطالبة، إذا كانت جادة في الحصول على نتائج ذات معنى، بأن تجعل من نفسها بيئات تطبيقية وتمثيلية لما تعلمه وتدعو إليه

المفردات التالية:

* يتطلب تعليم حقوق الإنسان على المستوى الاستراتيجي المديد تأهيل كوادر ذات خبرة جيدة، وإمكانات ممتازة للقيام بهذه المهمة، فمع أن تعاليم الإسلام أوجدت الأساس العميق لمسألة حقوق الإنسان وشرعت الكثير منها، فإن عصور الانحطاط التي مرت بها الأمة جعلت الاهتمام بتعليم تلك الحقوق ضعيفًا. كما أن التطور الذي حدث في العالم كله في نشر الثقافة الحقوقية يجعل كثيرًا من أمم الأرض في حاجة ماسة إلى إعادة تأهيل نفسها وتوسيع أنشطتها التعليمية في هذا الحقل. وأتصور أن على الحركة العربية لحقوق الإنسان والمنظمة الإسلامية للثقافة والعلوم أن تقيما المعاهد والمراكز التي تتيح تخريج أعداد جيدة من العارفين بحقوق الإنسان على نحو عميق ومتميز، حتى يقوم هؤلاء بدورهم بنشر المعارف المتعلقة بهذه المسألة الحيوية. إننا نشكو فقرًا مدقعًا ليس في الحقوقيين، ولكن فيما هم أقل منهم، أعني المهتمين بحقوق الإنسان. وهذا الفقر المخجل انعكس على كل الأنشطة التي يجب أن نقوم بها على هذا الصعيد، فالعالم الإسلامي عامة والعربي خاصة فقير بالجهات والأطر والفعاليات والأنشطة التي تتابع الحقوق المهدورة وتنشر المعارف الأساسية التي تبصر الناس بها.

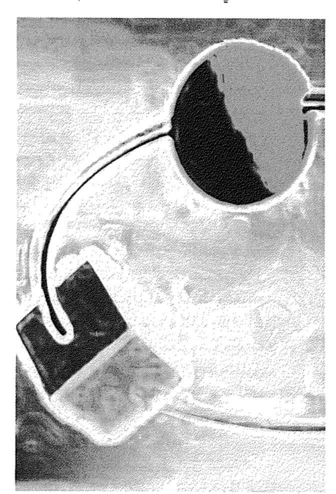


* تشتمل استراتيجيات تعليم حقوق الإنسان على ترسيخ المفاهيم حول بعض الحقوق العامة التي ينبغي أن تنهض بها الحكومات أو أهل الثراء أو الجمعيات الخيرية، وعلى سبيل المثال، فإن من حق الناس أن يحصلوا على تعليم ملائم لأطفالهم، كما أن من حقهم الحصول على مياه شرب نقية وعلى علاج صحي جيد والعيش في بيئة نظيفة وصحية، كما أن من حق المجتمع أن تتوفر لديه إدارة جيدة للأوقاف بوصفها موردًا مهمًا لمساعدة العناصر الضعيفة في المجتمع، بالإضافة إلى تأسيس الجمعيات الخيرية التي تقدم الدعم العلمي للجامعات ومراكز البحث العلمي، ودعم كل ما من شأنه تعزيز أسلوب العيش التعاوني الذي يشكل مصدرًا مهمًا للأمن الفردي.

* الحياة الاجتماعية في الرؤية الإسلامية تشيد على البر والمعروف والتضحية والتعاون والتسامح والتجاوز عن العثرات. لكن التجربة علمتنا أيضًا أن العدوان والبغي وهضم الحقوق من الأمور التي تسود الحياة العامة حين يكون جزء من المجتمع فاقدًا الآليات التي يدافع بها عن نفسه، كما قال جّل وعلا﴿ **وإن كثيراً من الخلطاء ليبغي بعضهم على بعض إلا الذين ءامنوا وعملوا الصالحات وقليل ما هم**﴾ (٥)، وعلى هذا فمن حق أصحاب المهن والتخصصات المختلفة أن يدافعوا عن حقوقهم في إطار الالتزام العام بأخلاقيات المجتمع المسلم والمسالم، من خلال إنشاء الهيئات والنقابات واللجان وكل ما من شأنه جعلهم قوة قانونية وأدبية تسهم في تحقيق التدافع الحضاري والتوازن الاجتماعي، وإن كثيرًا من الظلم والبغي سوف يقع في حالة بقاء المظلومين متفرقين وغير مسموعي الصوت.

* لا بد من التذكير بأن لدى كثير من المهتمين بحقوق الإنسان توقًا قويًا إلى

الحصول على الحقوق التي يدعون إليها بأسرع وقت ممكن، والخلاص من متابعة الجهد الطوعي الذي يقومون به، وهذا في الحقيقة يشكل مشكلاً في حركة حقوق الإنسان، إذ إن الوصول إلى مجتمع يأخذ فيه كل ذي حق حقه يحتاج إلى عدد غير قليل من التحولات الاجتماعية على المستويات الفكرية والثقافية والاجتماعية والمؤسساتية. إن من الصعب الوصول إلى ذلك المجتمع من غير تحرير واضح للمفاهيم والأفكار المتعلقة بجوهر حقوق الإنسان من وجهة النظر الإسلامية، فهذا الأمر يحتاج أولاً إلى بذل جهود مقدرة على الصعيد الفقهي والاجتهادي حتى يحسم الخلاف في أكبر قدر من نقاط النزاع بين المهتمين بحقوق الإنسان، ويحتاج كذلك إلى نشر ثقافة احترام الآخر والإحساس به وثقافة الحل السلمي والأهلي للنزاعات الاجتماعية، إلى جانب إحداث تغييرات غير قليلة في الهيكلية العامة للنظم والقوانين



السائدة، وأستطيع أن أقول وأنا مطمئن: إن الجهود في تعليم حقوق الإنسان ستكون دائمًا مثل الجهود المتمحورة حول المطالبة بحقوق الإنسان والدفاع عنها، من حيث الحاجة إلى الاستمرار والمثابرة والعمل على النفس الطويل الذي قد لايشهد أي نهاية.

من المهم في استراتيجيات تعليم حقوق الإنسان القيام بأمرين:

* العمل على توفير المزيد من استقلال القضاء في أحكامه، حيث إن تثقيف القضاة بحقوق الإنسان وتوعيتهم للجذور الاجتماعية والتاريخية والفكرية لهدر حقوق الإنسان في عالمنا الإسلامي، بالإضافة إلى ضمان استقلال القضاء، يشكل حاجزًا في وجوه أولئك الذين لايملكون أي رادع يردعهم عن انتهاك حقوق الضعفاء والمهمشين. وهذه الوضعية نفسها تشجع من وجه آخر الناس على أن يندفعوا في اتجاه المطالبة بحقوقهم، ومقاومة الذين يريدون سلبها منهم، وإن عدم استقلال القضاء عن السلطة التنفيذية يعد من أعظم المشكلات التي يواجهها الكثير من المجتمعات الإسلامية، بل يمكن القول: إنه يشكل شكلاً خطيرًا من أشكال الفساد والانحراف، حيث يعرف الناس مسبقًا أنهم مكشوفون حقوقيًا بسبب ضعف السلطة القضائية أو تبعيتها أو تحيزها. ومن المهم أن نشير هنا إلى أن الفائدة التي سنجنيها من وراء استقلال القضاء ستكون محدودة إذا لم نعد النظر في هيكلة الأجهزة القضائية، ونقوم بالتدقيق في عملية اختيار القضاة، والتأكد من أهليتهم لهذا العمل الخطير، وقبل ذلك التدين والخلق الرفيع والخوف من الله تعالى.

* الرفع من مستوى معلمي المدارس في جميع المراحل وتفتيح وعيهم على مسائل حقوق الإنسان. والحقيقة أن مدارسنا تعاني على هذا الصعيد عددًا من المشكلات ولعل أهمها أن كثيرًا من المعلمين لايحترمون طلابهم ولايحافظون على حقوقهم، فهناك من المعلمين من يعتدي على كرامة الطلاب من خلال نبذهم ببعض الألقاب، ومن خلال استخدام بعض الألفاظ النابية في تأنيبه وزجره لهم، وهناك منهم من لا يتيح لطلابه المشاركة من خلال اعتماده أسلوب التلقين، وصف الكلام المتتابع إلى ما لا نهاية. وهناك من يشعر الطلاب بأنه غير عادل بالاهتمام بهم، من خلال عمله في تصحيح أوراق الإجابة، ومنح الدرجات

هنا وهناك. وهذه الوضعية تؤسس لدى الأطفال والفتيان القابلية للخضوع لمن ينتهك حقوقهم، ويعتدي عليها، أضف إلى هذا أن كثيرًا من المدرسين لايعد متشبعًا بما فيه الكفاية بروح الاعتراف بحقوق الآخرين، كما أنه لا يملك الثقافة الحقوقية التي يمكن أن يقدمها لطلابه. ومن هنا فإن أعمالاً كثيرة تنتظر المنظمات والحركات والمراكز العربية والإسلامية لحقوق الإنسان.

القضاء والتعليم بما فيهما من قيم ومفاهيم ومعايير واتجاهات يشكلان ملامح مهمة في الوجه الحضاري لأي أمة من الأمم، وعلينا أن نعيد تشكيل تلك الملامح بما يليق بخير أمة أخرجت للناس.

* علينا أن نقول: إن المعضلة التي واجهت الإسلام على مدار التاريخ كانت تتمثل في نقل العرب من مرحلة القبلية إلى مرحلة الدولة، أو قل: نقل الإنسان المسلم من إنسان يتحرك على أساس الولاء لأسرته أو قبيلته أو طائفته أو مذهب ضيق، إلى إنسان يتحرك منضبطًا بالقوانين والنظم العامة التي تسير الحياة الحضرية وتنظمها. وأعتقد أن التقدم في حقوق الإنسان واحترامها سيظل منوطًا بمدى تقدم رضوخ الناس للقانون على المستوى الشكلي، كما سيظل منوطًا بتعامل المسلمين مع بعضهم على أساس قول الله تعالى ﴿**إن أكرمكم عند الله أتقاكم**﴾ [٦] بعيدًا عن أي تلوين عرقي أو طائفي أو وظيفي أو قبلي. ومن هنا فإن استراتيجية تعليم حقوق الإنسان مطالبة بالاشتمال على رفع الوعي الاجتماعي في اتجاه تقدير معايير الكفاءة والتقوى والإحسان والنفع العام والاستقامة، وهي معايير إذا ما تم إبرازها والتعامل على أساسها فإنها قادرة على القطع مع الاعتبارات الجزئية أو غير الشرعية. لاريب أن ما نهدف إليه لن يكون سهل التحقيق، لكن ليس أمامنا أي طريق آخر إذا ما أردنا أن نعيش زماننا، وأن ندعم دولة القانون ومجتمع المؤسسات.

* إن الحروب والقلاقل والتوترات الاجتماعية والنزاعات الأهلية تشكل البيئة النموذجية لانتهاك حقوق الإنسان، حيث يشعر الناس بالقلق والخوف، ويتصرفون وكأنهم في حالة طوارئ، بل إن بعضهم يتوثب لإيقاع الأذى بغيره بدافع غريزي وفقًا للمعاملة السيئة، إما أن تكون آكلاً وإما أن تكون مأكولاً. ولهذا فإن ما يساعد على صون حقوق الناس السعي

■■ حث تعاليم الشريعة السمحة للناس على العفو والعدل والإحسان، والمجادلة بالتي هي أحسن يؤسس في عقل المسلم وروحه حب الآخرين، وتفهم التنوع البشري على كل المستويات وفي كل المجالات ■■

الحثيث لنشر ثقافة السلم والسلام وروح التسامح والتفاوض والبحث عن الحلول الهادئة والمتزنة والمتدرجة. والحقيقة أن الناظر في جملة التعاليم الإسلامية لايرتاب في أن الإسلام يجعل استخدام القوة في النزاعات الأهلية هو آخر شيء يمكن اللجوء إليه. كما أن حث تعاليم الشريعة السمحة للناس على العفو والعدل والإحسان، والمجادلة بالتي هي أحسن يؤسس في عقل المسلم وروحه حب الآخرين، وتفهم التنوع البشري على كل المستويات وفي كل المجالات، وعلينا إلى جانب هذا أو ذاك ألا نسمح للكراهية بالنفاذ إلى ثقافتنا ردًا على الظلم الواقع علينا من بعض القوى الكبرى، فالنضال مشروع إلى آخر رمق، والدفاع عن الأرض والعرض والأنفس والأموال مطلوب، لكن لاينبغي لذلك أن يحولنا إلى جماعات لاتعرف إلا الحقدِ والسب والشتم والشكوى من المؤامرة العالمية الغادرة، نحن جزء من العالم ولا بد أن نساهم في حل مشكلاته بمقدار ما نستطيع، كما أنه لابد من الوقوف في وجه الظلم والعدوان ولو وقع من دولة مسلمة ضد دولة غير مسلمة.

حين نريد لحقوق الإنسان أن تصبح جزءًا أصيلاً من ثقافتنا فإن علينا أن ندور مع الحق حيث دار، وأن نرسخ في وعينا وحركتنا العامة أن إحقاق الحق ودعمه وإزهاق الباطل ومقاومته جزء مهم من منهجية المسلم في حياته الخاصة، وجزء حي من رسالة أمة الإسلام إلى العالم.

* في سبيل إصلاح أوضاعنا بصورة عامة، وتحسين مسألة حقوق الإنسان بصورة خاصة نحن في حاجة ماسة إلى أن ننشر ثقافة المصارحة والمفاتشة والمفاتحة، وأن نعطي مساحات أوسع لممارسة النقد الاجتماعي. ومن المستبعد أن يحدث تقدم ذو شأن في مسألة حقوق الإنسان إذا لم ننه الأوضاع القانونية السيئة التي تجعل من انتهاك حقوق الإنسان أمرًا مشروعًا ومقننًا. ومن هنا فإنه يجب وضع حد فوري للأمور الآتية:

* ممارسات التعذيب في السجون والمعتقلات، ومحاسبة مرتكبيه على ما ارتكبوه من جرائم في حق الإنسانية.

* إلغاء الأحكام العرفية وقوانين الطوارئ.

* وقف ممارسات الاعتقال الإداري والتحفظي، وإطلاق سراح الذين اعتقلوا دون تهمة أو محاكمة أو إذن من النيابة.

* التصدي للمحاكم الاستثنائية، والعمل على استقلال القضاء وتحسين صورته وأدائه.

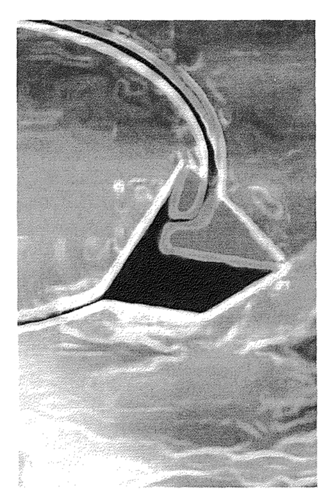
* لا بد بعد كل ما ذكرناه من التركيز على بعض الوسائل والإجراءات، والعمل على بعض المحاور التي تجعل من ثقافة حقوق الإنسان شيئًا مشاعًا بين الناس، وأتصور أن علينا في هذا السياق القيام بالآتي:

* لا ريب أنه ما دام لكل واحد منا حقوق على الآخرين، وللآخرين عليه حقوق أيضًا، فلا بد من تعميم ثقافة حقوق الإنسان بكل الوسائل الممكنة، لكن هناك فئات اجتماعية تظل حاجتها إلى هذه الثقافة أشد من حاجة غيرها، وذلك مثل الدعاة والوعاظ والمربين والإعلاميين والقضاة والأطباء والشرطة، حيث إن بعض هؤلاء يسهم في دور جوهري في تثقيف الناس وتوعيتهم، وحين يكون وعيهم بمسائل حقوق الإنسان منقوصًا أو منحرفًا فإنهم يشوهون وعي الناس، ويزيدون الطين بلة. وبعض من ذكرنا على علاقة مباشرة بجوانب تنفيذية بحقوق الناس، مثل القضاة والأطباء والمحامين والشرطة، وهم بحاجة ماسة إلى التشبع بالمعاني والأفكار والمفاهيم التي توجد لديهم الحساسية الكافية للقيام بعملهم على أحسن وجه.

* من جملة أهم ما ينبغي تعليمه للناس عامة، ولأولئك الذين يمكن أن ينخرطوا في أنشطة الدفاع عن حقوق الإنسان خاصة، التعريف الجيد بحقوق الإنسان وكيفية احترامها وحمايتها والدفاع عنها، كذلك تعليم الناس مهارات الإصغاء إلى الآخرين وإجراء التحليلات الأخلاقية والقانونية لسلوكات رجال الأعمال وموظفي الدولة والقادة المحليين، بالإضافة إلى مهارات الاتصال والتعاون. ويمكن الحصول على كثير من المعلومات في هذا الشأن من مواثيق وبيانات حقوق الإنسان العالمية والإقليمية والمحلية. إننا في حاجة ماسة في سبيل الدفاع عن حقوق المستضعفين إلى أن ننمي الوحدة الشعورية بيننا، فحقوقي هي حقوقك، والاعتداء على حقوقك يعني الاعتداء على حقوقي، كما أن الاعتداء على حقوقي يعني في النهاية الاعتداء على حقوقك. وإن أي جهد يبذله المجتمع في الدفاع عن حقوق واحد من أبنائه يعد دفاعًا عن المجتمع كله، كما أن أي جهد يبذل في الدفاع عن المصلحة العامة يصب في مصلحة باذله وخيره وأمنه، وهذا هو مضمون قوله صلى الله عليه وسلم: «مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم كمثل الجسد الواحد إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى»(٧)

* من الصعب تعميم ثقافة احترام حقوق الإنسان من غير الاستفادة من المناهج المدرسية والجامعية، وإني أقترح في هذا الصدد أن يكون في كل مرحلة دراسية من الابتدائي وحتى الجامعة مادة دراسية يدرس فيها الطلاب كل ما يتعلق بحقوق الإنسان، ما

في سبيل إصلاح أوضاعنا بصورة عامة، وتحسين مسألة حقوق الإنسان بصورة خاصة نحن في حاجة ماسة إلى أن ننشر ثقافة المصارحة والمفاتشة والمفاتحة، وأن نعطي مساحات أوسع لممارسة النقد الاجتماعي



هو متفق عليه بين الرؤية الإسلامية والإعلانات والمواثيق الدولية، ويمكن في المرحلة الجامعية عرض وجهة النظر الإسلامية والبرهنة عليها ومسوغات خصوصيتها. والحقيقة أن المقرر المقترح ينبغي أن يشتمل على أكثر من مجرد الحديث عن حقوق الإنسان، حيث علينا أن ننمي من خلاله الروح الجماعية والمشاعر الإنسانية والنبيلة، وثقافة التفاوض، والنزعة السلمية، والاتجاه نحو التعاضد والتعاون والتضحية والعطاء المجاني غير المشروط، وما شاكل ذلك مما يؤسس لوحدة الأمة ووحدة الشعب والجماعة والبلدة.

* إنشاء قناة فضائية خاصة وحرة تتولى نشر الثقافة المشار إليها وتكون منبرًا حرًا لأولئك الذين تنتهك حقوقهم ويعتدى عليهم، وينبغي أن يتولى الإشراف عليها منظمات حقوق الإنسان العربية والإسلامية بالتعاون مع منظمات حقوق الإنسان العالمية.

* إنشاء موقع عملاق على الشبكة العالمية المعلوماتية (الإنترنت) يخدم هذه القضية، ويشكل ملتقى لكل الإبداعات والطروحات والمقولات والمفاهيم التي تصب في فضح الاعتداءات على حقوق الإنسان مهما كانت وظيفة القائم بها.

* إقامة دورات وندوات ومؤتمرات وورش عمل متتابعة لتجلية مفاهيم حقوق الإنسان، وإكساب المشاركين فيها المهارات المطلوبة للمساهمة في الدفاع عنها.

* إصدار مجلة شهرية تعنى بتقديم المفاهيم المتعلقة بحقوق الإنسان كما تهتم بنشر أخبار الناشطين في مجالها وبيان المشكلات التي يتعرضون لها.

* تصميم برامج للنشر في شؤون حقوق الإنسان ودعم البحث العلمي فيها وتقديم الجوائز لأفضل البحوث والمؤلفات التي يتم إنجازها في هذا الحقل.

إن الأنشطة التي نقوم بها في سبيل حماية الحقوق وتمكين أصحابها منها تعد على نحو ما وبصورة من الصور استمرارًا لحلف الفضول الذي حضره عليه الصلاة والسلام في دار ابن جدعان قبل الإسلام، والذي قال فيه:«ولو دعيت إلى مثله لأجبت».

ولاننسى أن نصرة المظلوم ومساندة الضعيف هما أهم القرب إلى الله تعالى، وإن خيرية المجتمع أي مجتمع لا تنبع من كثرة ما يملك ولا ما يستهلك، وإنما من ارتفاع نسبة المهتمين بالشأن العام من أبنائه.

التعليقات

١- الإسراء - ٧٠ .
٢- الإسراء- ٧٠ .
٣-أخرجه أحمد في المسند٥/٤١١ .
٤- النساء- ٨٥ .
٥- ص٢٤ .
٦- الحجرات- ١٣ .
٧- أخرجه البخاري في صحيحه في الأدب باب رحمة الناس والبهائم ٧/٧٧ . وأخرجه مسلم في صحيحه في البر والصلة باب تراحم المؤمنين والبهائم ٤/١٩٩٩م.

تعليم حقوق الإنسان

ليس حقاً فحسب بل و مسؤولية

لبنى الأنصاري . الرياض*

*أستاذ مشارك ، قسم طب الأسرة والمجتمع . كلية الطب . جامعة الملك سعود .

الحفاظ على حقوق الإنسان هو حجر الأساس في استقرار أي مجتمع، فأينما وجدت مجتمعًا مستقرًا وجدت إنسانًا مطمئنًا على حقوقه. ومما لا شك فيه أن لتعليم حقوق الإنسان لكل فرد من أفراد المجتمع وإدخالها في ثقافته وتحويلها إلى واقع، مردودًا كبيرًا في تعزيز فهم حقوقه أولاً، واحترامها والحفاظ عليها والشعور بالكرامة والحرية ثانيًا مما يدفعه إلى المشاركة بفعالية في تنمية وطنه ورفاهية مجتمعه وحفظ السلام. وهذا ما أيدته التجربة.

إن الحصول على المعلومات هو حق من الحقوق الأساسية للإنسان التي كفلتها معاهدات ومواثيق واتفاقيات حقوق الإنسان الدولية[1]. فقد نصت المادة ١٩ من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الذي أقرته الجمعية العامة للأمم المتحدة في العاشر من كانون أول (ديسمبر) ١٩٤٨م على أن «لكل شخص حق التمتع بحرية الرأي والتعبير، ويشمل هذا الحق حريته في اعتناق الآراء دون مضايقة، وفي التماس الأنباء وتلقيها ونقلها إلى الآخرين بأية وسيلة ودونما اعتبار للحدود». كما نصت المادة ٢٦ فقرة ٢ على: «أنه يجب أن يستهدف التعليم التنمية الكاملة لشخصية الإنسان، وتعزيز احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية، كما يجب أن يعزز التفاهم والتسامح والصداقة بين جميع الأمم وجميع الفئات العنصرية أو الدينية، وأن تؤيد الأنشطة التي تضطلع بها الأمم المتحدة لحفظ السلام».

كذلك فقد نصت المادة ١٩ من العهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية على أن «لكل إنسان حق في اعتناق آراء دون مضايقة. ولكل إنسان حق في حرية التعبير، ويشمل هذا الحق حريته في التماس مختلف ضروب المعلومات والأفكار وتلقيها ونقلها إلى الآخرين».

وفي الاتجاه نفسه ذهب العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية إذ جاء في المادة ١/١٣: «تقر الدول الأطراف في هذا العهد بحق كل فرد في التربية والتعليم وهي متفقة على وجوب توجيه التربية والتعليم إلى الإنماء الكامل للشخصية الإنسانية وعدم المس بكرامتها وإلى توطيد احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية».

بالإضافة إلى ذلك تحتوي العديد من معاهدات حقوق الإنسان على بنود تتعلق بتعليم حقوق الإنسان. وتشمل هذه البنود التعاهدية المادة ٢٩ من اتفاقية حقوق الطفل، والمادة ١٠ من اتفاقية القضاء على أشكال التمييز ضد المرأة، والمادة ١٠ من اتفاقية مناهضة التعذيب وغيره من ضروب المعاملة أو العقوبة القاسية أو اللاإنسانية أو المهنية، والمادة ٧ من اتفاقية القضاء على جميع أشكال التمييز العنصري. وعلاوة على ذلك، طورت بعض الهيئات التعاهدية قواعد إرشادية عامة لإعداد التقارير والتعليقات العامة التي تتعلق بتعليم حقوق الإنسان، والتدريب والإعلام العام[2].

وقد قام إعلان الدار البيضاء للحركة العربية لحقوق الإنسان[3] والصادر عن

المؤتمر الدولي للحركة العربية لحقوق الإنسان والمنعقد في أبريل ١٩٩٩م، والذي شاركت فيه المملكة، بإدراج نشر ثقافة حقوق الإنسان وتعليمها ضمن المسؤوليات الملقاة على عاتق الحركة العربية لحقوق الإنسان (المادة ٧).

ويؤكد الإعلان العالمي لحقوق الإنسان في الديباجة أن تعليم حقوق الإنسان ليس حقًا فحسب، بل مسؤولية أيضًا[٤]: «أن يسعى جميع أفراد المجتمع وهيئاته، واضعين هذا الإعلان نصب أعينهم على الدوام، ومن خلال التعليم والتربية، إلى توطيد احترام هذه الحقوق والحريات».

ماذا يعني «تعليم حقوق الإنسان»؟

يعد مصطلح تعليم حقوق الإنسان إطارًا عامًا يهدف إلى مساعدة الأشخاص على تنمية إمكاناتهم مما يمكنهم من فهم هذه الحقوق والشعور بأهميتها وبضرورة احترامها والدفاع عنها، ويحوي هذا الإطار في داخله جميع سبل التعليم التي تؤدي إلى بناء ثقافة حقوقية في المجتمع وتطوير المعرفة والمهارات والقيم المتعلقة بذلك.

عقد تعليم حقوق الإنسان (١٩٩٥م - ٢٠٠٤م):

وقد جعلت الجمعية العامة للأمم المتحدة في ديسمبر ١٩٩٤م العقد الذي يغطي الفترة من يناير ١٩٩٥م حتى ديسمبر ٢٠٠٤م عقد تعليم حقوق الإنسان. وقد عرفت الجمعية العامة للأمم المتحدة تعليم حقوق الإنسان بأنه: «عملية شاملة ومستمرة باستمرار الحياة، يتعلم بوساطتها الناس في كل مستويات التنمية، وكل شرائح المجتمع، احترام كرامة الآخرين ووسائل ومناهج هذا الاحترام في كل المجتمعات»[٥].

ومن ناحية ثانية تم تعريف «تعليم حقوق الإنسان» بشكل عملي وتفصيلي من أجل غايات، العقد، بأنه: «جهود التدريب والنشر والإعلام، الرامية إلى إيجاد ثقافة عالمية في مجال حقوق الإنسان عن طريق تقاسم المعرفة والمهارات وتشكيل السلوك في سبيل:

* تعزيز احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية.
* الإنماء الكامل للشخصية الإنسانية وإحساسها بالكرامة.
* تعزيز التفاهم والتسامح والمساواة بين الجنسين، والصداقة بين جميع الأمم والسكان الأصليين والمجموعات العرقية والقومية والإثنية والدينية واللغوية.
* تمكين كل الأفراد من المشاركة بفاعلية في مجتمع حر.
* دفع نشاطات الأمم المتحدة إلى الأمام من أجل حفظ السلم.

وقد دعت الجمعية العامة للأمم المتحدة، الحكومات والمنظمات الدولية والمنظمات غير الحكومية والجمعيات المهنية وكل قطاعات المجتمع المدني الأخرى، إلى تركيز جهودها في خلال فترة السنوات العشر من ١٩٩٥م إلى ٢٠٠٤م على تعزيز ثقافة عالمية لحقوق الإنسان من خلال تعليم حقوق الإنسان والتدريب والمعلومات العامة.

واستجابة لذلك، فقد قامت جهات متعددة مثل منظمة اليونسكو ومنظمة العفو الدولية ببذل الجهود الكبيرة التي تسعى لتحقيق هذا الهدف. ولعل أهم هذه الجهود في المنطقة العربية، مؤتمر تعليم حقوق الإنسان الذي عقد في القاهرة في أكتوبر ٢٠٠٠م في مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان حول قضايا نشر ثقافة حقوق الإنسان وتعليمها في العالم العربي، الذي شارك فيه ما يقارب من ١٢٠ مشاركًا

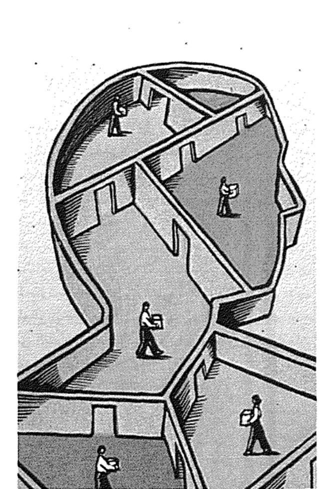
إن قنوات نشر ثقافة حقوق الإنسان وتجذيرها في الوعي الجماعي متعددة. ولكن تظل المدرسة والحياة المدرسية هي المجال الأمثل لدعم مشروع من هذا القبيل

من ٢٨ دولة، ١٤ منها عربية[٦]. وقد تمخض هذا المؤتمر عن «إعلان القاهرة لتعليم ثقافة حقوق الإنسان ونشرها» الذي يحوي صياغة قد تكون مختلفة بعض الشيء، ولكنها أكثر وضوحًا لمفهوم حقوق الإنسان وأهداف تعليمها وثقافتها أوردها هنا:

أولاً: مفهوم تعليم حقوق الإنسان وثقافتها:

إن تعليم حقوق الإنسان هو في الجوهر مشروع لتمكين الناس من الإلمام بالمعارف الأساسية اللازمة لتحررهم من جميع صور القمع والاضطهاد، وغرس الشعور بالمسؤولية تجاه حقوق الأفراد والمصالح العامة. كما أن ثقافة حقوق الإنسان تشمل مجموعة القيم والبنى الذهنية والسلوكية، والتراث الثقافي والتقاليد والأعراف التي تنسجم مع مبادئ حقوق الإنسان، ووسائل التنشئة التي تنقل هذه الثقافة في البيت والمدرسة والهيئات الوسيطة، ووسائل الإعلام.

إن تعليم ثقافة حقوق الإنسان ونشرها هو عملية متواصلة وشاملة تعم جميع صور الحياة، ويجب أن تنفذ إلى جميع أوجه الممارسات الشخصية والمهنية والثقافية والاجتماعية والسياسية والمدنية. ومن الضروري لجميع المهن أن ترتبط بمقاييس أداء تلتزم بقيم تستلهم الحقوق الأساسية للإنسان.



إن تضافر المعرفة والممارسة هو الهدف الجوهري لتعليم ثقافة حقوق الإنسان ونشرها، إن تعليم حقوق الإنسان، إذ يغرس حس الكرامة والمسؤولية إلى جانب المسؤولية الاجتماعية والأخلاقية، يقود الناس بالضرورة إلى الاحترام المتبادل والمساعدة الجماعية والتأقلم مع حاجات بعضهم البعض وحقوقهم، كما يقودهم إلى القبول بالعمل معًا للتوصل بصورة حرة إلى صياغات مناسبة ومتجددة تضمن توازن المصالح والعمل المشترك من أجل الخير العام، دون حاجة إلى فرض سلطان العنف المنظم أو العشوائي الذي يصادر حريات الناس جميعًا.

ثانيًا: أهداف تعليم حقوق الإنسان ونشر ثقافتها:

* تنمية الشخصية الإنسانية وازدهارها بأبعادها الوجدانية والفكرية والاجتماعية، وتجذير إحساسها بالكرامة والحرية والمساواة والعدل الاجتماعي والممارسة الديموقراطية.

* تعزيز وعي الناس - نساء ورجالاً - بحقوقهم بما يساعد على تمكينهم من تحويل مبادئ حقوق الإنسان إلى حقيقة اجتماعية واقتصادية وثقافية وسياسية، ورفع قدرتهم على الدفاع عنها، وصيانتها والنهوض بها على جميع المستويات.

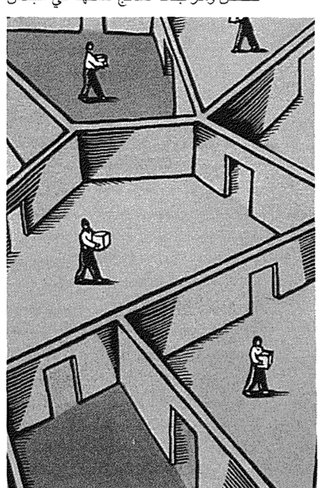
* توطيد أواصر الصداقة والتضامن بين الشعوب، وتعزيز احترام حقوق الآخرين، وصيانة التعدد والتنوع الثقافي وازدهار الثقافات القومية لكل الجماعات والشعوب، وإغناء ثقافة الحوار والتسامح المتبادل ونبذ العنف والإرهاب، وتعزيز اللاعنف ومناهضة التعصب وإكساب جميع الناس مناعة قوية ضد خطاب الكراهية.

* تعزيز ثقافة السلام القائم على العدل وعلى احترام حقوق الإنسان، وعلى رأسها

الحق في تقرير المصير، والحق في مقاومة الاحتلال، ودمقرطة العلاقات الدولية ومؤسسات المجتمع الدولي، بحيث تعكس المصالح المشتركة للبشرية.

طرق تعليم حقوق الإنسان وتصميمها

ورغم أن نموذج المحاسبة على الأعمال هو الأكثر ممارسة من قبل منظمات حقوق الإنسان والناشطين في هذا المجال، إلا أن نموذج المعرفة والإدراك والوعي، الذي يركز على نشر المعرفة الأساسية بقضايا حقوق الإنسان وتعزيز اندماجها بالقيم العامة (كما في الدورات التدريبية والمناهج الدراسية والجامعية) قد يكون أكثر فاعلية على المدى الطويل في إحداث التحول الاجتماعي الإيجابي[٧]. وبعد التجربة الطويلة التي خاضتها منظمات حقوق الإنسان خلال النصف الثاني من القرن العشرين، وبعد فحص ومراجعة نتائج عملها في البلدان



المختلفة وتقديمه خلال هذه الفترة، توصلت تلك المنظمات إلى قناعة مفادها أن الحد من انتهاكات حقوق الإنسان ينطلق من قاعدة أن أفضل وسيلة لصون حقوق الإنسان وعدم التعدي عليها إنما تكمن في توعية الناس بحقوقهم وتعليمهم كيفية الدفاع عنها في الوقت المناسب[٨]. وليس المقصود هنا نشر ثقافة حقوق الإنسان بين النخب السياسية والثقافية والاجتماعية والنسوية، وإنما إيصالها إلى كل فرد من أفراد المجتمع وإدخالها في ثقافته وتحويلها إلى جزء يومي وحياتي فيها.

وعلى الصعيد الدولي، اضطلعت منظمات عالمية عديدة حكومية، كمنظمة اليونسكو، وغير حكومية، مثل منظمة العفو الدولية، وللجنة الدولية للحقوقيين، ومراقبة حقوق الإنسان، وأطباء بلا حدود، وغيرها بدور مهم في تعليم حقوق الإنسان ونشر ثقافتها، وذلك من خلال الإنتاج العلمي النظري والوعي بقضاياه وحل بعض المعضلات النظرية والعملية التي تواجه تطبيقها[٩]. هذا بالإضافة إلى عقد الدورات التدريبية وإعداد الأدلة والقواعد الإرشادية لدمج مفاهيم حقوق الإنسان ضمن المناهج الدراسية في مراحل التعليم الأساسية وحتى المرحلة الثانوية والجامعية والجهود الإعلامية.

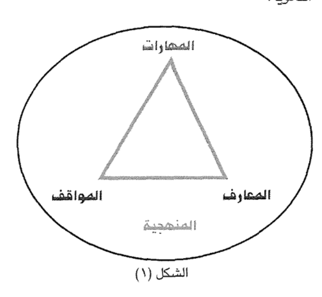
وقد أكدت هذه المنظمات أننا نعيش في عالم متنوع باختلافات كبيرة بين مجتمعاته من النواحي التاريخية والحضارية والأيديولوجية، لذا فإن تصميم طريقة تعليم حقوق الإنسان يجب أن يرتبط بالقيم الدينية والثقافات المحلية وفي السياق الذي يتم فيه هذا التدريب، وفقًا لاحتياجات مختلف الفئات داخل تلك المجتمعات(٧، ١٠). وعند تصميم برنامج لطلبة المدارس، على سبيل المثال، فإنه لا بد أن يكون مختلفًا عن دورة معدة لضباط الشرطة أو للمسؤولين الحكوميين. كذلك، فإن تعليم حقوق الإنسان في دول العالم المتقدمة يتطلب نهجًا يختلف عن ذلك الذي يتبع في البلدان النامية، حيث يواجه المواطنون والحكومات ضغوطًا يومية على الموارد.

تعليم حقوق الإنسان في المراحل التعليمية الأساسية

إن قنوات نشر ثقافة حقوق الإنسان وتجذيرها في الوعي الجماعي متعددة، ولكن تظل المدرسة والحياة المدرسية هي المجال الأمثل لدعم مشروع من

هذا القبيل.[11] فالمدرسة مؤسسة اجتماعية لها وظائفها المحددة في التعليم والتنشئة والتأهيل، وتخضع أنشطتها للتخطيط وفقًا للأهداف المرجوة منها. وعندما تتضمن تلك الأهداف توعية المواطنين في طور التكوين بحقوقهم الإنسانية وبمسؤولياتهم تجاه حقوق غيرهم، فإن دور المدرسة في نشر ثقافة حقوق الإنسان يصبح حاسمًا بكل المقاييس.

لذا فقد قامت بعض المنظمات العالمية، كاليونسكو[12] ومنظمة العفو الدولية[13] على سبيل المثال، بنشر أدلة وقواعد إرشادية للمعلمين وغيرهم ممن يتعاملون مع الأطفال والبالغين حول كيفية تعليم حقوق الإنسان للبالغين، أو التدرج بذلك في المنهاج الدراسي من مرحلة ما قبل الابتدائي وحتى المرحلة الثانوية.



الشكل (١)

وترى هذه المنظمات أنه يمكن العمل في مرحلة ما قبل الابتدائية والمراحل الابتدائية المبكرة على تنمية سلوكيات إيجابية تتعلق باحترام الآخرين والعدالة والتعاون، وقبول التنوع والتحلي بروح المسؤولية. وفي المراحل الابتدائية المتقدمة يمكن تناول المفاهيم والقيم السابقة على نحو أعمق، وإدماج أنشطة أخرى تدور حول المواطنة وحقوق المجتمع وقوانينه والصيغ المبسطة للإعلان العالمي لحقوق الإنسان واتفاقية حقوق الطفل وهكذا.

ولعل منهجية المشاركة والتفاعل في عملية التعليم لدى الأطفال والبالغين (وليس التلقي السلبي) هي الأكثر ملاءمة عند تناول المهارات والمواقف والمعارف المتعلقة بحقوق الإنسان، حيث تنطوي في كثير من الأحيان على العديد من وجهات النظر المختلفة حول مسائل معينة، وليس على إجابة واحدة «صحيحة»[11،12].

وقد يساعد الشكل(١) على رؤية العلاقة القائمة بين المهارات والمعارف والمواقف والمنهجية، ويشتمل المربع (١) على أمثلة لبعض المهارات والمعارف والمواقف وأهميتها للطلبة.

المربع(١)

أمثلة للمهارات والمعارف والمواقف المتعلقة بحقوق الإنسان وأهميتها بالنسبة للطلبة[12]

المهارات: من قبيل الإصغاء إلى الآخرين، وإجراء تحليل أخلاقي، والتعاون، والاتصال، وحل المشكلات، والاعتراض على الوضع القائم. وتساعد هذه المهارات الطلاب في المسائل التالية:

- تحليل العالم المحيط بهم.
- تفهم أن حقوق الإنسان هي طريقة لتحسين حياتهم وحياة الآخرين.
- العمل من أجل حماية حقوق الإنسان.

المعارف: من قبيل معرفة وجود وثائق لحقوق الإنسان ومعرفة الحقوق التي تتضمنها تلك الوثائق وأن هذه الحقوق غير قابلة للتصرف، وتنطبق على جميع البشر ومعرفة عواقب انتهاك حقوق الإنسان. وتساعد هذه المعارف الأطفال على حماية حقوقهم وحقوق الآخرين كذلك.

المواقف: من قبيل أن حقوق الإنسان ذات شأن: وأن الكرامة الإنسانية متأصلة في جميع البشر: وأنه ينبغي احترام الحقوق؛ وأن التعاون أفضل من الصراع؛ وأننا مسؤولون عن أفعالنا: وأننا نستطيع أن نحسن عالمنا إذا حاولنا ذلك. وتساعد هذه المواقف على تنمية الأطفال أخلاقيًا، وتعدهم للمشاركة الإيجابية في المجتمع.

تجربة الدول المختلفة في مجال تعليم حقوق الإنسان

أشار التقييم العالمي الذي أجراه مكتب المفوض السامي لحقوق الإنسان في الأمم المتحدة في منتصف العقد (١٩٩٩م) لتقييم التقدم الذي حصل في النصف الأول، إلى أنه نادرًا ما تم وضع استراتيجيات فعالة لنشر ثقافة حقوق الإنسان على المستوى الوطني بشكل عام، رغم أن الدول الأعضاء في الأمم المتحدة قد أعلنت بالإجماع دعمها عقد تعليم حقوق الإنسان، كما صادقت على معاهدات الأمم المتحدة لحقوق الإنسان التي تحوي بنودًا حول حقوق الإنسان[١٣].

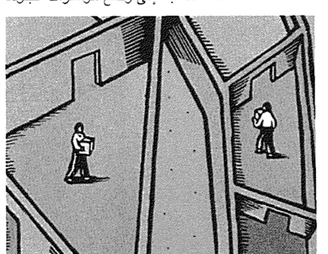
وتجدر الإشارة إلى أن المنظمات غير الحكومية كانت (ومن المؤكد أنها ما زالت) تمثل فاعلاً رئيسًا في مجال تعليم حقوق الإنسان، ولكن هناك حاجة لزيادة التعاون والتنسيق بين أدوار المنظمات الحكومية وغير الحكومية فيما يتعلق بأنشطتها لتعليم حقوق الإنسان.

ويؤكد تقرير مكتب المفوض السامي الصادر في نهاية فبراير ٢٠٠٣م[١٤] الأمور الثلاثة التالية:

أولاً: الحاجة إلى تدريب العاملين في مجال تعليم حقوق الإنسان تدريبًا شاملاً وموجهًا حسب وظائفهم.

ثانيًا: هناك فئات مجتمعية بحاجة إلى أن تعطى الأولوية في تعلم حقوق الإنسان، وهم المسؤولون في القطاعات الحكومية، والإعلام، ومجتمع المال والأعمال.

ثالثًا: الحاجة إلى وضع مؤشرات الجودة وأنظمة التقييم لقياس أثر أنشطة تعليم حقوق الإنسان.



وبخصوص تعليم حقوق الإنسان في المدارس على وجه التحديد، تشير دراسة من جامعة أونيونتا في نيويورك عام ٢٠٠٠م إلى أن ٤٠٪ من مدارس الولايات المتحدة المشمولة في الدراسة تعتمد مادة حقوق الإنسان ضمن برامج التعليم القياسية فيها، وتربطها بمواضيع أخرى[١٥].

أما في العالم العربي، فقد أشارت دراسة تقييمية لمحتوى الكتب المدرسية ألقيت في الندوة العربية حول التربية على حقوق الإنسان في بيروت في ١٩٩٧م شملت عشرًا من الدول العربية التي صادقت أساسًا على العهدين الدوليين[١٦]، أشارت الدراسة إلى أنه كان هناك بوادر اهتمام بتدريس مبادئ حقوق الإنسان ضمن مضامين النصوص التي وردت في الكتب المدرسية. ولكن هذه البوادر ليست ذاتها في كل البلدان العربية، والخطوات ليس بالنسق والسرعة نفسيهما، ولا بالطريقة نفسها في كل مواد التعليم وفي جميع سنوات التدريس. ولا تدرس مادة حقوق الإنسان بوصفها مادة مستقلة في جميع أطوار التعليم. وفي أفضل الأحوال يتم تعليم حقوق الإنسان بشكل صريح ومباشر من خلال مادة التربية المدنية (في التعليم الأساسي والثانوي) ومادة حقوق الإنسان (في التعليم الجامعي) كما في تونس[١٧]، ولكن في معظم الأحيان يمكن استخلاص بعض الإشارات لحقوق الإنسان في مادة التربية المدنية أو الوطنية أو المواد الدراسية الأخرى في مراحل التعليم المختلفة، أي أن نشر المبادئ والقيم المتصلة بحقوق الإنسان يتم ضمنيًا وبشكل غير مباشر، باستثناء كليات الاقتصاد والعلوم السياسية في معظم الدول العربية[١٦،١٨،١٩].

وعلى أي حال، فقد يكون وجود مقرر منفصل لحقوق الإنسان ضمن مقررات التعليم أمرًا يباعد بين طلابنا وتشكل القناعة بمبادئ حقوق الإنسان، ويحولها إلى معلومات جافة يحفظها الطلاب دون أن يعني فهمها شيئًا كبيرًا بالنسبة لهم.

ولعل الأسلوب المناسب لتعليم حقوق الإنسان هو إشاعة مناخ عام في جميع المؤسسات التعليمية يؤمن بحرية الفكر وحرية الرأي واحترام حقوق الإنسان بين الطلاب والمعلمين والإدارة، ومن ثم السعي لدراسة التجارب الناجحة والرائدة لنشاط حقوق الإنسان داخل مدارس الحكومة والاستفادة من الأدلة والقواعد الإرشادية التي صممتها المنظمات العالمية لدعم المعلمين.

المراجع

١ـ بهي الدين حسن ومحمد السيد سعيد: حقوقنا الآن وليس غداً: المواثيق الأساسية لحقوق الإنسان. مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان، سلسلة تعليم حقوق الإنسان، ٢٠٠٣م.

٢ـ محمد سعيد الطيب: مواقف الدول العربية من المواثيق والإعلانات المعنية بتعليم حقوق الإنسان، في: الباقر العفيف وعصام الدين محمد حسن (محررين): الرهان على المعرفة: حول قضايا تعليم ونشر ثقافة حقوق الإنسان، مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان، ص٢١١ـ٢٢٢، ٢٠٠٢م.

٣ـ إعلان الدار البيضاء للحركة العربية لحقوق الإنسان. مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان، ١٩٩٩م.

٤ـ إعلان القاهرة لتعليم ونشر ثقافة حقوق الإنسان، في: الباقر العفيف وعصام الدين محمد حسن (محررين): الرهان على المعرفة: حول قضايا تعليم ونشر ثقافة حقوق الإنسان، مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان، ص٢٣ـ٣٠، ٢٠٠٢م.

٥ـ فيليسا تيبتس: نماذج في طور البروز لتعليم حقوق الإنسان، http://usinfo.state.gov/journals/itdhr/0302/ijda/tibbitts.htm.

٦ـ خضر شقيرات: جدوى إنشاء محطة إذاعية لحقوق الإنسان، في: الباقر العفيف وعصام الدين محمد حسن (محررين): الرهان على المعرفة: حول قضايا تعليم ونشر ثقافة حقوق الإنسان، مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان، ص٤٣٩ـ٤٤٨، ٢٠٠٢م.

٧ـ محمد السيد سعيد: مقدمة لفهم منظومة حقوق الإنسان. مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان، سلسلة تعليم حقوق الإنسان ١٩٩٧م.

٨ـ مايكل هارتمان: التدريب الدولي على حقوق الإنسان. http://usinfo.state.gov/journals/itdhr/0302/ijda/harmann.htm.

٩ـ أمينة لريني: تقييم مساهمة الحكومات العربية في تعليم حقوق الإنسان (تعقيب)، في: الباقر العفيف وعصام الدين محمد حسن (محررين): الرهان على المعرفة: حول قضايا تعليم ونشر ثقافة حقوق الإنسان، مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان، ص٢٧٣ـ٢٩٧، ٢٠٠٢ م.

١٠ـ دليل تعليم حقوق الإنسان للمرحلتين الأساسي والثانوي (نسخة تمهيدية): منظمة الأمم المتحدة التعليمية والعلمية والثقافية (اليونسكو) ومركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان ١٩٩٧م.

١١ـ الخطوات الأولى: دليل تعليم حقوق الإنسان: منظمة العفو الدولية. http://www.amnesty-arabic.org/text/hre/fsteps/.

١٢ـ Reardon B A: Educating for Human dignity: Learning about rights and Responsibilities: A K- 12 Teaching Resource Unibersity of Pennsylvania Press, 1995.

١٣ـ إيلينا إيبوليتي: التقييم العالمي لنصف عقد الأمم المتحدة لتعليم حقوق الإنسان، في: الباقر العفيف وعصام الدين محمد حسن (محررين): الرهان على المعرفة: حول قضايا تعليم ونشر ثقافة حقوق الإنسان، مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان، ص١١١ـ١١٢، ٢٠٠٢ م.

١٤ـ Promotion and Protection of Human Rights: Information and Education. Study on the Follow up to the United Nations Decade for Human Rights Education (1995-2004) Report of the High Commissioner (E/CN. 4/2003/ 101) February 2003.

١٥ـ Flowers N: Human Rights education in the USA. http://usinfo.state.gov/journals/itdhr/0302/ijde/flowers.htm.

١٦ـ دور التربية والتعليم في تعزيز حقوق الإنسان في العالم العربي: المعهد العربي لحقوق الإنسان، تونس، ٢٠٠١م.

١٧ـ بلقاسم حسن: التجربة التونسية في تعليم حقوق الإنسان، في: الباقر العفيف وعصام الدين محمد حسن (محررين): الرهان على المعرفة: حول قضايا تعليم ونشر ثقافة حقوق الإنسان، مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان، ص٢٣٣ـ٢٤١، ٢٠٠٢م.

١٨ـ مصطفى بوشاشي: تعليم ونشر ثقافة حقوق الإنسان في الجزائر، في: الباقر العفيف وعصام السيد محمد حسن (محررين): الرهان على المعرفة: حول قضايا تعليم ونشر ثقافة حقوق الإنسان، ص٢٢٣ـ٢٣٢، ٢٠٠٢ م.

١٩ـ مصطفى كامل السيد: حقوق الإنسان في المقررات الدراسية في التعليم الأساسي في مصر. في الباقر العفيف وعصام السيد محمد حسن (محررين): الرهان على المعرفة: حول قضايا تعليم ونشر ثقافة حقوق الإنسان، ص٢٤٢ـ٢٥٨، ٢٠٠٢م.

القيم والوعي ، المحاسبة على الأعمال ، التحول الاجتماعي

نماذج في طور البروز لتعليم حقوق الإنسان

فيليسا تيبيتس*

*المصدر : مجلة انترناشيونال ريفيو أوف اديوكيشن

في الاثنتي عشرة سنة الماضية أخذ تعبير «تعليم حقوق الإنسان» يتسلل إلى لغة وزارات التربية، والمؤسسات التعليمية التي لا تتوخى الربح، ومنظمات حقوق الإنسان والمدرسين. هذا إذا لم نذكر الوكالات التابعة لعدد من الحكومات مثل الأمم المتحدة، والوكالات الإقليمية مثل مجلس أوروبا، ومنظمة الأمن والتعاون في أوروبا، ومنظمة الدول الأمريكية، وجمعية بلدان جنوب شرق آسيا.

تعرّف نانسي فلاورز تعبير تعليم حقوق الإنسان، في كتاب تعليم حقوق الإنسان، بأنه يعني «كل سبل التعلّم التي تؤدي إلى تطوير معرفة ومهارات وقيم حقوق الإنسان». يتناول تعليم حقوق الإنسان تقدير المتعلّم وفهمه لهذه المبادئ التي يشكل عدم مراعاتها «مشكلة» للمجتمع المعني. على مستوى البلدان يمكننا ملاحظة وجود مناهج مختلفة جدًا لاستخدام تعليم حقوق الإنسان في معالجة تحديات شائعة في مجالي حقوق الإنسان والتنمية. ففي البلدان النامية، مثلاً، غالبًا ما يتم ربط تعليم حقوق الإنسان بالتنمية الاقتصادية والاجتماعية وحقوق المرأة، وفي البلدان التي كانت تخضع سابقًا للحكم التوتاليتاري أو السلطوي، يكون تعليم حقوق الإنسان مرتبطًا غالب الأحيان بتطوير المجتمع المدني والبنى التحتية المتعلقة بسيادة حكم القانون وحماية حقوق الأفراد والأقليات. أما في البلدان الأقدم عهدًا بالديمقراطية، فغالبًا ما يتم ربط هذا الأمر بهيكلية السلطة في البلد، إنما يتم توجيهه باتجاه الإصلاح في بعض المجالات مثل مجال إصلاح القانون الجزائي، والحقوق الاقتصادية وقضايا اللاجئين. ويبدو أن تعليم حقوق الإنسان يؤدي دورًا خاصًا في المجتمعات في المرحلة التي تعقب النزاعات.

هذه الأمثلة تركّز على مشاكل وقضايا حقوق الإنسان على مستوى المجتمع. يتناول تعليم حقوق الإنسان الجمع بين النظر إلى الداخل والنظر إلى الخارج. ويركّز تعلّم حقوق الإنسان بالضرورة على الفرد - أي اكتساب المعرفة، والقيم والمهارات التي تتعلق بتطبيق نظام قيَم حقوق الإنسان في علاقة الشخص مع أفراد عائلته ومجتمعه. تتحدث نانسي فلاورز وسواها، في كتاب تعليم حقوق الإنسان، عن بعض هذه المهارات الإنسانية التي تؤدي إلى إدراك تحيّز الشخص ضد أفراد في مجتمعه، وتقبّل الفوارق الموجودة بين أفراد ذلك المجتمع، وتحمّل مسؤولية الدفاع عن حقوق الآخرين، والتوسط في حل النزاعات والعمل على حلّها. ومع هذا، ينبغي على العاملين في وضع وتنظيم برامج تعليم حقوق الإنسان أن يأخذوا في الحسبان المضامين الاجتماعية، والثقافية، والسياسية، والاقتصادية في عملهم، وكذلك التأثير الذي يمكن لمثل هذا التعليم أن يحدثه في مجال التحوّل الاجتماعي.

للتعليم، في الواقع، دور معقّد وصعب يؤديه في الدفاع عن حقوق الإنسان، ودعم التنمية الإنسانية وتعزيز المجتمع المدني. كي يسهم تعليم حقوق الإنسان - وفكر حقوق الإنسان - بصورة راسخة في ثقافة حقوق الإنسان في بلداننا، علينا أن نحاول فهم النماذج المتميزة لتعليم حقوق الإنسان المطبقة عمليًا، وأن نوضح صلتها باستراتيجيات التغيير الاجتماعي. ينبع محور تركيز هذا المقال من برامج تعليم حقوق الإنسان المطبقة حاليًا والشعور بأن المساهمين في تعليم حقوق الإنسان ودعاة هذه الحقوق المدافعين عنها، أي أولئك الذين يديرون حلقات التدريب، ويعدّون المواد التعليمية ويصممون البرامج، يمكن أن يفيدوا من بحث مسألة كيف يمكن لاستراتيجيات التعليم والتدريب أن تسهم في

التغيير الاجتماعي. ما يتوخاه تعليم حقوق الإنسان في نهاية المطاف هو العمل على إشاعة ثقافات حقوق الإنسان في مجتمعاتنا، وينبغي أن يجري تقييم البرامج من ناحية قدرتها على الإسهام في تحقيق هذا الهدف العام.

تعليم حقوق الإنسان والدفاع عنها

حيث تسعى معظم المجتمعات إلى تجسيد مبادئ حقوق الإنسان بصورة أفضل، فإن تعليم حقوق الإنسان يعني ضمنًا تعليمًا يؤدي إلى الدعوة إلى تبني هذه الحقوق والدفاع عنها. ولكن هذه الفكرة عامة جدًا. لجهة إحداث التغيير الاجتماعي، يجب أن يكون تعليم حقوق الإنسان مصممًا من الناحية الاستراتيجية لكي يبلغ ويدعم أفرادًا وجماعات ممن يستطيعون العمل لتحقيق هذه الأهداف. على سبيل المثال، بالنسبة إلى جماعات معينة يتوجه إليها تعليم حقوق الإنسان، يجب أن يكون هذا التعليم متعلقًا بالإطار التالي للتغيير الاجتماعي:

* **رعاية وتعزيز القيادة** - لتحقيق التغيير الاجتماعي، من الضروري أن تكون هناك مجموعة ملتزمة لا تملك مجرّد الرؤيا بل المعرفة السياسية أيضًا. وسيحتاج هؤلاء القادة إلى المهارات اللازمة لوضع أهداف محددة واستراتيجيات فعّالة تلائم الجو السياسي والثقافي السائد لديهم.

* **تكوين الائتلافات والتحالفات** - يمكن للتعليم أن يكون أداة لإعداد الأفراد لمسؤولياتهم القيادية. وتكوين الائتلافات والتحالفات يساعد الناشطين في مجال حقوق الإنسان على إدراك إمكانية نجاح جهودهم المشتركة في تحقيق أهداف التغيير الاجتماعي.

التمكين الشخصي - يرمي هدف التمكين الشخصي في بادئ الأمر إلى مداواة مشاكل المجتمع، ومن ثم إلى تطوير ذلك المجتمع، وبعد ذلك إلى تحقيق التحول الاجتماعي فيه. هذان الهدفان المترابطان المتمثلان بالتمكين الشخصي والتغيير الاجتماعي يجعلان من تعليم حقوق الإنسان أمرًا فريدًا لدى مقارنته بالبرامج التعليمية التقليدية الأخرى، مثل تلك التي يعرضها كتاب «وضع استراتيجيات لحركة حقوق الإنسان في الولايات المتحدة» الذي اشتركت في تأليفه لين نيلون مؤلفة كتاب «تقييم حقوق الإنسان في الولايات المتحدة الأمريكية».

يمكن لإطار التغيير الاجتماعي المتنوع هذا أن يكون شديد التعقيد، ولكن اللغة التي تصف تعليم حقوق الإنسان لغة تستخدم تعابير عامة. نعرف أن برنامجًا لتعليم حقوق الإنسان يتناول في حده الأدنى الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، ووثائق أخرى خاصة بحقوق الإنسان تتعلق به، وأنظمة الرقابة والمحاسبة على الأعمال. من الجدير ذكره أنه رغم كون تعليم حقوق الإنسان أصبح يتعدى مجرّد نشر المعلومات عن قانون حقوق الإنسان، فإن هذه الوسائل (وآليات الحماية المتصلة بها) لا تزال تشكل جزءًا أساسيًا من أي برنامج. فمن دون الإشارة إلى هذه الآليات أو التعليمات بشأن كيفية استخدامها، يصبح من الصعب على تعليم حقوق الإنسان أن يميّز نفسه عن حقول أخرى مثل تعليم السلام أو التعليم الشامل.

تتضمن برامج تعليم حقوق الإنسان أيضًا نهجًا تعليميًا تفاعليًا. فلغة تعليم حقوق الإنسان تتحدث عن كون هذا التعليم ينطبق على حياة الناس اليومية، وعلى استخدام أساليب تعليم تجعل المتعلمين يشتركون في اكتساب مهارات التعبير عن مواقفهم، كما تكسبهم مهارات لتطوير معارفهم. يعتبر هذا النهج الذي يعتمد المشاركة حافزًا على التعلّم ويراعي النواحي الإنسانية،

في «نموذج القيم والوعي» يكون محور التركيز الرئيس لتعليم حقوق الإنسان هو نشر المعرفة الأساسية بقضايا حقوق الإنسان وتعزيز اندماجها بالقيم العامة. تكون حملات التوعية العامة والمناهج الدراسية في العادة ضمن هذا الإطار

ومن ثم يعتبر عمليًا لأن هذا الشكل من التعليم يتصل بتغيير المواقف والتصرفات أكثر مما يتصل بالنهج الذي يكتفي بإلقاء المحاضرات.

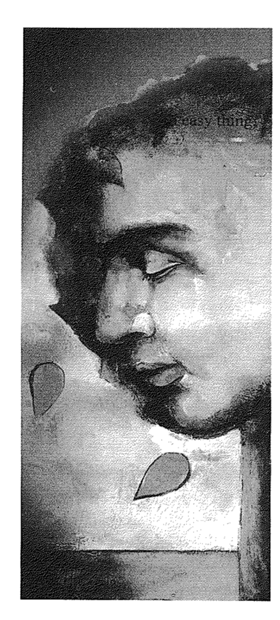
نماذج في طور البروز لتعليم حقوق الإنسان

تمثّل النماذج إطارًا مثاليًا لفهم الممارسة الحديثة لتعليم حقوق الإنسان. تتصل مفاهيم كل نموذج ضمنًا بمجموعات معينة يتم التوجّه إليها واستراتيجية للتغيير الاجتماعي والتنمية البشرية. بسبب الطبيعة النظرية للنماذج المشروحة أدناه، تفتقر هذه النماذج بالضرورة إلى التفصيل والعمق. فعلى سبيل المثال، ليس هناك من تمييز بين طرق المعالجة الرسمية وغير الرسمية. ولكن الهدف من عرض هذه النماذج هو البدء في تصنيف أنواع ممارسات تعليم حقوق الإنسان التي يجري تطبيقها، وبحث منطق برنامجها داخليًا وتوضيح صلتها الخارجية بالتحوّل الاجتماعي.

إن هذه النماذج المتميزة لتعليم حقوق الإنسان المعروضة هنا يمكن جمعها في صيغة معدّلة لـ «هرم التعلّم». ففي القاعدة العريضة نجد «نماذج القيم والإدراك»، وفي الوسط «نموذج المحاسبة على الأعمال» وفي القمة «نموذج التحوّل».

لا يعكس وضع نماذج تعليم حقوق الإنسان هذه في هذه المواقع حجم المجموعات السكانية التي يتم التوجّه إليها والتعامل معها (من توعية الرأي العام حتى إيجاد مدافعين جدد) وحسب، بل يعكس أيضًا درجة صعوبة كل من البرامج التعليمية. تهدف برامج توعية الجمهور إلى نشر البرامج، في حين يتطلّب إيجاد الناشطين وبناء القدرات التزامات أكثر صعوبة، ومعاملة بالمثل من قبل جميع المعنيين. كل المستويات يعزز بعضها بعضًا، ولكن بعض النماذج هو بالطبع أكثر تأثيرًا في نشر وتعزيز التغيير الاجتماعي – حسب وضع حركة حقوق الإنسان داخل المجتمع المعني. يحتاج أي برنامج إصلاح اجتماعي إلى قيادة قوية تركز جهودها على الإصلاح المؤسساتي والقانوني. ولكن التحرك يحتاج أيضًا إلى دعم على مستوى القاعدة، حيث يكون التركيز على سبل دعم الأفراد والمجتمع.

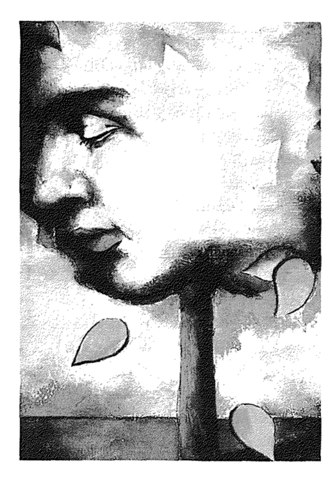
لذلك، يحتاج العاملون في تعليم حقوق الإنسان إلى أن يأخذوا في الحسبان لدى تصميم برامجهم الحاجات والفرص معًا. قد يقرر أحد هؤلاء تطبيق



برنامج يستند فقط إلى قيمه الشخصية، وتجاربه، وموارده ومركزه الاجتماعي. ولكن يمكن لهذا أن يأخذ في الحسبان أيضًا علاقة البرنامج الذي يعتزم تطبيقه بنماذج تعليم حقوق الإنسان المذكورة في هذا المقال، وكيف يمكن للبرنامج أن يدعم التحرك باتجاه تحقيق كامل لثقافة حقوق إنسان في المجتمع المعني.

النموذج الأول: نموذج القيم والوعي

في «نموذج القيم والوعي» يكون محور التركيز الرئيس لتعليم حقوق الإنسان هو نشر المعرفة الأساسية بقضايا حقوق الإنسان وتعزيز اندماجها بالقيم العامة. تكون حملات التوعية العامة والمناهج الدراسية في العادة ضمن هذا الإطار. وليس من غير المعتاد لمناهج



التعليم في المدارس التي تتضمن حقوق الإنسان أن تكون متصلة بالقيم الجوهرية للديمقراطية وممارستها.

الهدف هو تمهيد السبيل لعالم يحترم حقوق الإنسان من خلال إدراك والتزام الأهداف المعيارية التي يتضمنها الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ووثائق أخرى أساسية تتعلق بها. إن مواضيع حقوق الإنسان التي تنطبق على هذا النموذج تتضمن تاريخ حقوق الإنسان، ومعلومات عن الأدوات الأساسية لمراعاة حقوق الإنسان وآليات حمايتها، والاهتمامات الدولية التي تتعلق بحقوق الإنسان (مثل عمالة الأطفال، والاتجار بالبشر والإبادة الجماعية). الاستراتيجية التربوية الأساسية في هذا النموذج هي المشاركة: أي اجتذاب اهتمام الشخص المراد تعليمه. إن مثل هذه الأساليب يمكن أن تكون مبتكرة جداً (مثلاً، لدى استخدام الحملات الإعلامية أو اللقاءات الشعبية) ولكنها يمكن أيضًا أن تتحول إلى أسلوب إلقاء المحاضرات. ولكن هذا النموذج لا يركّز على تطوير المهارات، كتلك المهارات المتعلقة بالتواصل، وحل النزاعات والعمل الناشط في سبيل تحقيق هدف ما.

الاستراتيجية التي ينطوي عليها هذا النموذج هي أن الدعم الجماهيري لحقوق الإنسان سيبقى يضغط على السلطات كي تحمي حقوق الإنسان. وهذا النهج يعزز في العادة أيضًا التفكير الانتقادي والقدرة على تطبيق إطار عمل يتعلّق بحقوق الإنسان عندما يتم تحليل القضايا السياسية. وهكذا يتم جعل الطلاب «مستهلكين انتقاديين» لحقوق الإنسان.

من غير الواضح إذا ما كان نهج المعرفة والإدراك يبني «إدراكًا انتقاديًا لحقوق الإنسان» مع أن من المفترض أن يكون ذلك هدفًا لبرنامج كهذا. إن الإدراك الانتقادي لحقوق الإنسان قد تكون له المعايير التالية، كما هو مبين في مقال غارث مينتيس بعنوان «تعليم حقوق الإنسان كأداة تمكين: انعكاسات على التربية» المنشور في «تعليم حقوق الإنسان للقرن الواحد والعشرين»، وهذه المعايير هي:

* قدرة الطلاب على معرفة أبعاد حقوق الإنسان لنزاع ما، وعلاقتها به.
* تعبير لإدراكهم واهتمامهم بدورهم في حماية أو تعزيز هذه الحقوق.
* تقييم انتقادي للردود المحتملة التي يمكن تقديمها.
* محاولة لتحديد أو إيجاد ردود جديدة.
* تكوين رأي في صدد الخيار الأكثر ملاءمة.
* تعبير عن الثقة وإدراك للمسؤولية والتأثير في كل من القرار ومفعوله.

من الأمثلة على نموذج القيم والإدراك دروس تتعلق بحقوق الإنسان ضمن مواضيع المواطنية، والتاريخ، ودروس العلوم الاجتماعية ودروس تتعلق بالقانون في المدارس، وإلحاق مواضيع تتعلق بحقوق الإنسان ببرامج رسمية وغير رسمية تتناول الشباب (مثل الفنون، وعيد حقوق الإنسان، ونوادي المناظرات). كما أن حملات التوعية العامة التي تتناول الفنون العامة والإعلانات، والتغطية الإخبارية التي تقوم بها وسائل

الإعلام، والمناسبات التي تحتفل بها المجتمعات يمكن أيضًا أن تصنّف ضمن هذا النموذج.

النموذج الثاني: المحاسبة على الأعمال

في هذا النموذج، من المتوقع للمشاركين أن يكونوا مرتبطين بصورة مباشرة أو غير مباشرة بضمان حقوق الإنسان من خلال أدوارهم المهنية. في هذه المجموعة، يركز تعليم حقوق الإنسان على السبل التي تتناول فيها المسؤوليات المهنية، إما المراقبة المباشرة لانتهاكات حقوق الإنسان أو العمل لدى السلطات الضرورية من أجل احترامها، أو بذل الجهود اللازمة لحماية حقوق الناس (خصوصًا الفئات الأكثر تعرضًا لانتهاك حقوقها) ممن يتحملون بعض المسؤولية عنهم.

في هذا النموذج، ما تفترضه كل البرامج التعليمية هو أن المشاركين سيكونون معنيين مباشرة بحماية حقوق الأفراد والجماعات. ولذلك فإن خطر انتهاك الحقوق يعتبر ملازمًا لعمل هؤلاء. بالنسبة إلى دعاة حقوق الإنسان والمدافعين عنها، يكمن التحدي في فهم قانون حقوق الإنسان، وآليات حماية هذه الحقوق، والمهارات اللازمة للدفاع عنها والعمل في سبيل تعزيزها. أما بالنسبة إلى مجموعات مهنية أخرى، فإن البرامج التعليمية تجعلها مدركة لطبيعة انتهاكات حقوق الإنسان، وإمكانية حصول مثل هذه الانتهاكات في دورها المهني، لا لمجرّد منع وقوع تلك الانتهاكات وحسب، بل أيضًا لتعزيز احترام كرامة الإنسان. يستهدف التدريب على احترام حقوق الإنسان ومواضيع حقوق الإنسان في هذه المجالات المتخصصة، وتستهدف النتائج المضمون وتطوير المهارات.

من الأمثلة على البرامج التي تصنف في فئة نموذج المحاسبة على الأعمال هناك برامج تدريب الناشطين في مجال حقوق الإنسان، والناشطين في المجتمع على أساليب مراقبة انتهاكات حقوق الإنسان وتوثيقها، وإجراءات التقدم بالشكاوى لدى الهيئات الوطنية والدولية المختصة. يشمل هذا التصنيف أيضًا التدريب ما قبل العمل وخلاله للمحامين، ومسؤولي النيابة العامة، والقضاة، وأفراد الشرطة وعناصر القوات المسلحة، لا يمكن أن يتضمن هذا التدريب معلومات متعلقة بهذا الأمر في القانون الدستوري والقانون الدولي، وقواعد السلوك المهنية، وآليات رقابة وتقديم الشكاوى، وعواقب مخالفتها. تكون عادة المجموعات المهنية، مثل العاملين في مجال الصحة والخدمات الاجتماعية، والصحافيين، والعاملين في وسائل الإعلام، من المشاركين في برامج تعليم حقوق الإنسان التي ترمي إلى المحاسبة على الأعمال.

في نموذج المحاسبة هذا، لا يعتبر تغيير الذات هدفًا صريحًا، إذ إن النموذج يفترض أن المسؤولية المهنية تكفي بالنسبة إلى الشخص الذي لديه اهتمام بتطبيق إطار عمل يتعلق بحقوق الإنسان. ولكن هذا النموذج يهدف إلى إرساء أعراف وممارسات تتعلق بحقوق الإنسان تكون مستندة إلى هيكليات راسخة ومضمونة قانونًا. من المسلّم به في هذا النموذج أن التغيير الاجتماعي ضروري، وأن بالإمكان تحديد أهداف وطنية ومناطقية للإصلاح أساسها المجتمع.

النموذج الثالث: التحول الاجتماعي

في نموذج التحوّل الاجتماعي تتوخى برامج تعليم حقوق الإنسان تمكين الأفراد من معرفة انتهاكات حقوق الإنسان والتزام منع حصولها. في بعض الحالات يتم توجيه هذه البرامج نحو مجتمعات بكاملها لا نحو الأفراد فحسب. يتضمن هذا النموذج أساليب (مرتكزة في جزء منها على علم النفس) تتناول التفكير بالذات والدعم ضمن المجتمع. ولكن التركيز

■ في الوقت الراهن، يقوم بتدريس المقررات الخاصة بحقوق الإنسان أشخاص لديهم بعض الخبرة السابقة في مجال التدريس. مع ذلك، ليست هناك أي شهادات وطنية أو دولية توضح وتثبت أهلية هؤلاء المعلمين؛ كما لا توجد معايير واضحة للدراسة أو الممارسة ■

الرسمي على حقوق الإنسان لا يشكّل سوى أحد عناصر هذا النموذج. من الممكن أن يتضمن البرنامج الكامل أيضًا تنمية القيادات، والتدريب على حل النزاعات، والتدريب الحرفي والتخصص غير الرسمي.

يفترض نموذج التحول الاجتماعي أن يكون قد سبق للطلاب أن مرّوا بتجارب شخصية يمكن اعتبارها انتهاكات لحقوق الإنسان (يمكن للبرنامج أن يساعد في إدراك ذلك) ولذلك يكونون مهيئين سلفًا لأن يصبحوا من دعاة حقوق الإنسان. وهو يعامل الأفراد بطريقة أكثر كلّية، ولذلك يكون تصميمه وتطبيقه أكثر صعوبة من تصميم وتطبيق النموذجين الآخرين.

هذا النموذج تتضمنه برامج تطبّق في مخيمات اللاجئين، وفي مجتمعات خارجة من نزاعات، وفي حالات ضحايا سوء معاملة الأقرباء ولدى الجماعات التي تخدم الفقراء. هناك أمثلة عن «مجتمعات حقوق إنسان» تقوم فيها الهيئات الحاكمة، والمجموعات المحلية والمواطنون «بتفحص المعتقدات التقليدية، والذاكرة الجماعية كما التطلعات الجماعية من حيث انطباقها على مضمون الإعلان العالمي لحقوق الإنسان»، مثل أولئك الذين يساندهم عقد الأمم المتحدة لحقوق الإنسان الذي أعلن رسميًا أنه يبدأ عام ١٩٩٥م وينتهي عام ٢٠٠٤م.

في بعض الحالات، يطبّق هذا النموذج في المدارس، حيث يمكن للدراسات المعمقة لحالات انتهاك حقوق الإنسان (مثل محرقة اليهود والإبادة الجماعية) أن تشكّل عوامل مساعدة فعّالة في تناول موضوع انتهاكات حقوق الإنسان. في بعض البرامج المتقدمة، يطلب من الطلاب أن يفكّروا بطرق يمكن لهم ولغيرهم أن يكونوا فيها ضحايا لانتهاكات حقوق الإنسان وأيضًا مرتكبي مثل هذه الانتهاكات. وهكذا يتم استخدام أساليب نفسية مع الطلاب للتغلّب على عقلية «نحن» و«هم»، وزيادة الشعور بالمسؤولية الشخصية. يصبح المتخرجون من مثل هذه البرامج قادرين على معرفة حقوقهم وحقوق الآخرين الذين يلتقون وإياهم وحماية هذه الحقوق.

إذا رغبت المدارس المعنية، يمكن لبرامج تعليم حقوق الإنسان التي تُدّرس فيها أن تتناول موضوع المشاركة في اتخاذ قرارات العائلة؛ احترام الأهل، إنما رفض أعمال العنف بين أفراد العائلة؛ والمساواة بين الأب والأم داخل البيت.

تعزيز حقل تعليم حقوق الإنسان

ركّز هذا المقال على شرح نماذج تعليم حقوق الإنسان كأداة لتصنيف البرامج التعليمية، موضحًا ما هي الجماعات التي تتوجه إليها هذه النماذج، وطالبًا منّا أن نفكّر في الصلة التي تقوم بينها وبين هدف التنمية البشرية والتغيير الاجتماعي. نأمل أن يكون لهذه النماذج تأثير في تصميم برامج تتسم بعمق التفكير، وتعزيز العمل في مجال تطوير النظريات والأبحاث.

لكن هناك سبلاً أخرى تتيح للمربين في مجال حقوق الإنسان اتخاذ خطوات لتعزيز البرامج. وإذا كان لتعليم حقوق الإنسان أن يصبح حقلاً حقيقيًا، فعلينا مواجهة تحدي أن نصبح أكثر تماسكًا وانسجامًا (حتى في نطاق تنوع نماذجنا)، وأن نكون متميزين (بحيث نقدّم من القيمة والنتائج ما لا تستطيعه برامج أخرى)، وأن نتمكن من تكرار ما نفعله.

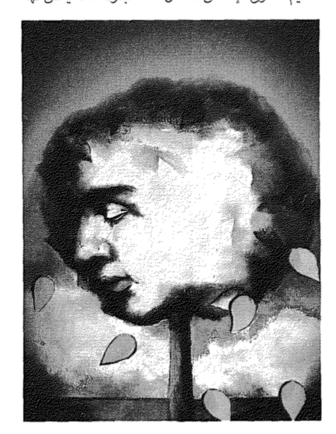
كي يصبح تعليم حقوق الإنسان أكثر تميّزًا كحقل، هناك عدد من المجالات التي ينبغي علينا دراستها وتحليلها وتوثيقها.

* إننا نحتاج إلى أمثلة مفصّلة ضمن حقل تعليم

يمكن لتعليم حقوق الإنسان أن يتطور ليصبح حقلاً تربويًا كاملاً . في كل من مجال حقوق الإنسان والمجال التربوي العام . إنه في وضعه الحالي لا يزال مجموعة برامج متفرقة مثيرة للاهتمام

حقوق الإنسان من شأنها إظهار الاستخدام الحريص للنظرية التعليمية المناسبة لمضمون البرنامج. مثلاً، يجب أن تكون برامج تعليم البالغين تحتوي على تصاميم (لا مجرد دورات تدريب) تأخذ في الحسبان العملية التي تستخدم لتعليم البالغين. كما ينبغي أن تكون البرامج التي تطبّق في المدارس ملائمة من ناحية عمر الطلاب المعنيين ومدى تطور شخصياتهم. كما ينبغي للبرامج المخصصة لمجموعات لديها احتياجات خاصة، مثل اللاجئين أو ضحايا سوء المعاملة، أن تعكس الحساسيات الضرورية.

* مع أن مجموع عدد دورات التدريب والمقررات الدراسية التي تقدّم في مجال تعليم حقوق الإنسان زاد عما كان قبلاً، ليس هناك بعد أي معيار واضح لما يمكن أن يعتبر مدربًا مؤهلاً في مجال تعليم حقوق الإنسان. في الوقت الراهن، يقوم بتدريس المقررات الخاصة بحقوق الإنسان أشخاص لديهم بعض الخبرة السابقة في مجال التدريس. مع ذلك، ليست هناك أي شهادات وطنية أو دولية توضح وتثبت أهلية هؤلاء المعلمين؛ كما لا توجد معايير واضحة للدراسة أو الممارسة. يمكن لأعمال التدريب ومعايير المناهج أن تحسّن أوضاع تعليم حقوق الإنسان كحقل له اعتباره، كما يمكن لها



أن تطلق نقاشًا مفيدًا لجهة أهداف المتعلّم والجهود الرامية إلى تحقيق تغيير استراتيجي.

* يحتاج حقل تعليم حقوق الإنسان إلى دليل يثبت نجاحه في تحقيق أهدافه، بالنسبة إلى كل النماذج. إننا في حاجة لأن نعرف أي البرامج نجحت، ولماذا. وإذا كانت للنماذج التي عُرضت في هذا المقال أي مصداقية، فيمكن اختبارها وتوضيحها من خلال تقييم البرامج. هذه الدراسات تقيّم البرامج على أساس تحقيقها الغايات المرجوة في مجالات المعرفة والقيم والمهارات، وعلى أساس إسهامها المباشر بالدفاع عن حقوق الإنسان والعمل في سبيل التغيير الاجتماعي. مثل هذه الأبحاث لا تؤدي إلى تحسين نوعية وضع البرامج التعليمية وحسب، بل تساعد أيضًا في إثبات صحة ما لا يزال اليوم حدسًا لناحية أهمية التعليم في حقل حقوق الإنسان.

يمكن لتعليم حقوق الإنسان أن يتطور ليصبح حقلاً تربويًا كاملاً، في كل من مجال حقوق الإنسان والمجال التربوي العام. إنه في وضعه الحالي لا يزال مجموعة برامج متفرقة مثيرة للاهتمام. والنماذج التي تم عرضها في هذا المقال هامة لأنها تقترن باستراتيجيات متميزة تساعد في إرساء ثقافات حقوق إنسان في مجتمعاتنا وبلداننا. لعل بإمكاننا الاتفاق على أننا نريد أن تكون كل النماذج الثلاثة ممثلة في كل من مجتمعاتنا، إذ إنها تكمل بعضها بعضًا في دعم بنية تحتية نابضة بالحياة لحقوق الإنسان. ولكننا، كمربين، بحاجة إلى أن نتحلى بالحكمة في اختيارنا مكامن توظيف طاقاتنا، وأن نتحلى بالإقدام في إيجاد هذه الفرص في مجتمعاتنا. إن التفكير في هذه النماذج يمكن أن يساعد هذه العملية.

إننا نمر في مرحلة مثيرة لجهة ازدياد وعي الناس لحقوق الإنسان واهتمامهم بها. علينا أن لا نضيع الفرصة المتاحة لنا للمساعدة في جعل تعليم حقوق الإنسان نهجًا بالغ الأهمية لدراسة أوضاع مجتمعاتنا وبنائها.



من توصيات ورشة عمل «التربية على حقوق الإنسان في المنهج الدراسي بدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية» :

إعداد وثيقة منهج «التربية على حقوق الإنسان»

خاص المعرفة

عقدت في الدوحة بدولة قطر في الفترة ما بين ٢٤ إلى ١٤٢٤/١٢/٢٨هـ ، ورشة العمل حول التربية على حقوق الإنسان في المناهج الدراسية بدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية، حضرها ممثلو الدول من معدي السياسات التربوية وواضعي المناهج والبرامج في وزارات التربية والتعليم، و أشرف على إدارة أعمالها خبراء عرب وأجانب برعاية المفوضية السامية لحقوق الإنسان واليونسكو واليونيسيف واللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، وبمشاركة العديد من منظمات المجتمع المدني الوطنية والعربية. وقد بلغ عدد المشاركين في الورشة (٥١) مشاركًا، تدارسوا خلالها واقع التربية على حقوق الإنسان، وآفاق العمل لمزيد من ترسيخ ثقافتها في المنهج الدراسي، كما تم عرض تجارب ثلاث دول عربية هي الأردن والمغرب وتونس، وتجربة المعهد العربي لحقوق الإنسان، إضافة إلى عرض خبرات وتجارب دولية أخرى.

وتأتي الورشة ضمن مجموعة الجهود الوطنية والعربية والدولية لتعزيز نشر ثقافة حقوق الإنسان و التربية عليها في إطار عقد الأمم المتحدة للتربية على حقوق الإنسان ١٩٩٥م إلى ٢٠٠٤م، ومتابعة لتوصيات الاجتماع السنوي حول التعاون في مجال حقوق الإنسان وتطويرها في منطقة آسيا والباسفيك، بكين ٢٠٠٢م . واستنادًا إلى توصيات مؤتمر الرباط الإقليمي للتربية على حقوق الإنسان في الدول العربية ١٩٩٩م، وندوة بيروت حول التربية على حقوق الإنسان في الوطن العربي ١٩٩٧م .

وقد حددت الورشة مجموعة من الأهداف وهي:

* تطوير فهم مشترك للتربية على حقوق الإنسان في المناهج الدراسية.
* التعرف على آليات إدماج التربية على حقوق الإنسان في النظام التربوي.
* مناقشة استراتيجيات التربية على حقوق الإنسان في الدول العربية.
* تحديد أولويات وطنية بخصوص برامج التربية على حقوق الإنسان.
* المساعدة على تطوير استراتيجيات وطنية في هذا المجال.
* تسهيل التعاون على المستوى العربي في مجال التربية على حقوق الإنسان بين مختلف الشركاء.

وقد اعتمدت الورشة على رؤية لتعليم حقوق الإنسان تستند إلى قيم ومبادئ الشريعة الإسلامية السمحة، وإلى مجموعة المعايير الدولية المعتمدة في مجال التربية على حقوق الإنسان، والتي تضمنتها مجموعة من الاتفاقيات والإعلانات الدولية، وبرامج العمل للمؤتمرات الدولية والعربية في مجال التربية على حقوق الإنسان، مؤكدة بشكل خاص على الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، واتفاقية حقوق الطفل، والاتفاقية الدولية للقضاء على جميع أشكال التمييز ضد المرأة.

وقد تضمن برنامج الورشة مجموعة من المحاور توزعت بين جلسات نظرية عامة، وورش عمل، وعرض تجارب، استهلت بجلسة افتتاحية ترأستها وزيرة التربية والتعليم بدولة قطر، شيخة أحمد المحمود، وألقيت فيها كلمات: وزارة التربية والتعليم بدولة قطر، واللجنة الوطنية لحقوق الإنسان، والمكتب الإقليمي للمفوض السامي لحقوق الإنسان، ومنظمة اليونسكو، ومنظمة اليونيسيف.

محاور الجلسة العامة

* مبادئ وقضايا وإشكاليات التربية على حقوق الإنسان في المنهاج الدراسي.

* تجارب وأمثلة من المنطقة العربية على حقوق الإنسان.

* الفرص والعقبات ومجالات التركيز في التربية على حقوق الإنسان بالمناهج المدرسية بدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية.

* تعليم حقوق الإنسان في المجالات المختلفة: التطلعات والرؤى.

* الاتفاقيات الدولية ذات العلاقة بالتربية على حقوق الإنسان.

* الأنشطة ذات العلاقة بالتربية على حقوق الإنسان ضمن إطار العمل للتعاون بين الدول.

مجموعات العمل

توزع المشاركون في هذه الورشة على ثلاث مجموعات عمل، تناولت ثلاث نقاط هي:

* القضايا المرتبطة بالسياسات التربوية.

* المناهج والكتب والبيئة المدرسية.

* تدريب المعلمين والعاملين في التربية.

وقد خرجت كل واحدة منها بمجموعة من الخلاصات والتوصيات مع الوقوف عند أهم الصعوبات والعراقيل التي تعيق عملية التربية على حقوق الإنسان، ونشر الوعي بها بشكل أكبر.

تجارب دول المجلس - الواقع والإشكاليات

عرضت في هذه الورشة تجارب جميع بلدان مجلس التعاون أبرزت مجموعة من النقاط الإيجابية في مجال تضمين مبادئ ومفاهيم حقوق الإنسان في الكتب والمواد المدرسية، تمثلت في تأكيد التشريعات والسياسات التعليمية والأهداف العامة والخاصة للمواد الدراسية على هذه المبادئ، وتوزيع مفاهيم حقوق الإنسان على المواد الدراسية دون خطة مسبقة في مجال التربية على حقوق الإنسان، مع وجود أنشطة

ليست شعارات ترفع ولا أقوال تردد

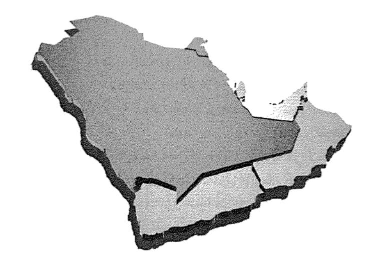
حقوق الإنسان ليست شعارات ترفع ولا مجرد أقوال تردد، وإنما ترتكز في جوهرها على قيم ومبادئ معلنة تستدعي طرقًا وأساليب قادرة على ترجمتها إلى فعل، حيث لا يكون من الخيارات أحسن من تنفيذها بممارسات، تجعل من المدرسة ومحيطها فضاء يشارك الجميع في تسييره، وتجعل من الفصل مساحة لقاء، يجد فيها المتعلم نفسه مشاركًا فاعلاً وطرفًا قادرًا على اكتشاف المعرفة واكتساب آليات الوصول إليها، وبناء ما يلزم من الاستنتاجات لاتخاذ ما يلزم من المواقف.

فقيم حقوق الإنسان ومبادؤها، صريحة كانت أم ضمنية، تبقى غير كافية إذا تم تناولها بطرق غير ديمقراطية. ونفهم بطرق التبليغ غير الديمقراطية تلك الأساليب التقريرية المعتمدة على الكم المعرفي والتلقي السلبي، وترديد المعلومات للاستظهار بها زمن الاختبارات والامتحانات المدرسية، ثم نسيانها فيما بعد.

فطريقة التلقي هذه لا تطلب إلى المتعلم غير الحفظ والاستظهار بما يحفظ، وبالتالي فإنها لا تنتج من الناحية المدنية والمجتمعية، إلا عقولاً متلقية ومبنية بطريقة نمطية، تميل إلى الحقائق المطلقة ولا تقدر على التفكير الحر والمبدع، ما يساعد على برمجتها بسهولة، وعلى توجيهها وجهة التعصب والتطرف اللذين يؤديان إلى العنف بكل أشكاله.

وأما إذا تدرب المتعلم على المشاركة الفعلية، وإعمال العقل، والتحليل، وإذا تربى على أسلوب النقاش الحر وأدب الحوار، فيبدي رأيه بدون ريبة، ويتقبل رأي الآخر بارتياح، ويحسن الإنصات، ويقر نسبية الحقيقة، فإنه ينشأ وفيه بذور الممارسة الديمقراطية.

من دراسة «التربية على حقوق الإنسان في الوسط المدرسي بالمنطقة العربية» - المعهد العربي لحقوق الإنسان.



معززة لهذا المجال.

كما أظهرت التجارب مجموعة من العوائق والصعوبات التي يمكن إجمالها فيما يلي:

* غياب خطط وطنية في مجال التربية على حقوق الإنسان تلتزم بها كل المؤسسات الرسمية المعنية بقضايا التربية على حقوق الإنسان.

* ضعف الوعي بثقافة حقوق الإنسان والتربية عليها داخل المجتمعات.

* ضعف مشاركة أطراف المجتمع المدني في عملية التربية على حقوق الإنسان والتوعية بها.

* قلة الموارد البشرية والمادية والتقنية في بعض الدول التي تساعد على إدماج حقوق الإنسان في المنهاج التربوي والتدريب عليها.

توصيات

وقد دعت الورشة إلى مجموعة من الحلول على شكل توصيات تعمل من أجل تجاوز هذا الواقع وإشكالاته، وتساعد على توفير ظروف تساهم في إنجاح مثل هذا النوع من التربية. منها:

القضايا المرتبطة بالسياسات

* تشجيع دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية على التصديق على الاتفاقيات والمواثيق والمعاهدات الدولية والعربية ذات الصلة بالتربية على حقوق الإنسان، ودراستها بهدف تحديد الإمكانيات المادية والبشرية اللازمة لتنفيذها، ومواءمة تشريعاتها الوطنية مع أحكام هذه الاتفاقيات.

* حث دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية على وضع استراتيجيات وخطط وطنية في مجال التربية على حقوق الإنسان، على أن تتضمن ذوي الإعاقات، ودعمها بحملات التوعية والتثقيف وفق مؤشرات محددة مع توفير الدعم المالي اللازم للتنفيذ.

* حث دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية على التوسع في تضمين مبادئ وأهداف التربية على حقوق الإنسان في القوانين واللوائح التعليمية، بما يتفق مع أهداف التعليم المنصوص عليها في اتفاقية حقوق الطفل بشكل

حاجة ذاتية التقت مع حركة تاريخية

ليس اختيار تربية النشء على قيم حقوق الإنسان ومبادئها ناجمًا عن الالتزام بتطبيق العهود والاتفاقيات الدولية المصادق عليها، بل هو شرط من شروط بناء مجتمع حديث متطور. وهو مجتمع يحتاج لينهض ويدعم إلى مواطنين واعين بحقوقهم وواجباتهم، ومؤهلين للنهوض بأدوارهم السياسية والاجتماعية والثقافية. وما دام المجتمع الديمقراطي في حاجة إلى هذا النوع من المواطنين فعليه إذًا واجب تكوينهم. وليس له مؤسسة تضاهي المدرسة للقيام بهذه الرسالة النبيلة.

فكل مشروع تربوي هو تعبير عن مطامح المجتمع وتطلعاته، وهو كذلك مرآة تعكس قيمه وفلسفته في الحياة. ولا يكتمل هذا المشروع بدون التفتح على الآخر، واستلهام القيم الإنسانية السامية التي هي ميراث مشترك بين جميع الشعوب.

فمشروعية التربية على حقوق الإنسان تتأسس على حاجة ذاتية التقت مع حركة تاريخية يشهدها عالم اليوم.

من ورقة«التجربة التونسية في التربية على حقوق الإنسان«

عام، والتعليق رقم (١) الصادر عن لجنة حقوق الطفل بشأن المادة (٢٩) بشكل خاص.

* دعوة مجلس التعاون لدول الخليج العربية إلى تطوير مجموعة من المعايير لقياس وتقويم أداء المؤسسات التربوية في تحقيق أهداف التربية على حقوق الإنسان.

* حث دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية على إنشاء وحدات مرجعية تعنى بالتنسيق بين الأطراف الوطنية المختلفة في مجال تنفيذ السياسات الخاصة بالتربية على حقوق الإنسان.

* تعزيز دور منظمات المجتمع المدني ووسائل الإعلام في مجال التربية على حقوق الإنسان، وفي مجال التوعية والتثقيف لهذه البرامج.

* الاستفادة من البرامج والخبرات والوثائق الصادرة عن المنظمات الدولية والعربية في مجال التربية على حقوق الإنسان.

* دعوة الجامعات ومؤسسات التعليم العالي لدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية إلى تطوير برامج خاصة في مجال التربية على حقوق الإنسان موجهة لكافة التخصصات، واعتمادها كمتطلب دراسي جامعي، أو إدماجها في مختلف المواد والبرامج العلمية.

المناهج المدرسية والكتب والبيئة المدرسية

* دعوة الجهات المعنية لإعداد وثيقة منهج التربية على حقوق الإنسان وإعداد الخرائط المفاهيمية والمصفوفات اللازمة لإدماج هذه المفاهيم في المناهج الدراسية.

* الدعوة إلى إعداد أدلة مرجعية ومواد تعليمية للعاملين في مجال التربية على حقوق الإنسان.

* دعوة الجهات المعنية إلى بناء قاعدة معلوماتية حول التربية على حقوق الإنسان، وتوثيقها وفق قنوات محددة في النظام التربوي.

* دعوة مكتب التربية العربي لدول الخليج إلى تضمين التربية على حقوق الإنسان في برامج الخطة المشتركة لتطوير المناهج.

* الدعوة إلى القيام بدراسة مسحية لكتب ووثائق المناهج في الدول الأعضاء لتعزيز المناهج المتعلقة بالتربية على حقوق الإنسان.

* الدعوة إلى اعتماد المدخل الاندماجي لمفاهيم التربية على حقوق الإنسان في المناهج الدراسية.

التربية الوطنية تؤكد «الواجبات» ولاتعتني بـ« الحقوق» !

هناك معوقات ما زالت تعترض سبيل تدريس حقوق الإنسان بشكل عام في القطاعات التعليمية في الوطن العربي منها:

* النقص في التخصص الدقيق في هذا المجال بسبب حداثة تدريس هذا المقرر بشكل مستقل، الأمر الذي يؤدي إلى عدم تحقيق الفائدة المرجوة من دراسته.

* عدم وجود المنظمات غير الحكومية المستقلة المعنية بحقوق الإنسان في دول المنطقة، الأمر الذي يعيق الكشف عن الوضع الصحيح لحقوق الإنسان، بدلاً من الاعتماد على المصادر الرسمية.

* الأهمية القصوى لتوفير الضمانات الكافية لأعضاء هيئة التدريس لتمكينهم من تدريس حقوق الإنسان بموضوعية.

وإذا أردنا أن نعرض وضعية تدريس حقوق الإنسان في قطاع التعليم الابتدائي والإعدادي والثانوي وهو موضوع هذه الندوة، فالملاحظ أنه على مستوى التعليم الابتدائي في المنطقة الخليجية والعربية، يبدو أن المقررات خالية تمامًا من التعريف بحقوق الإنسان. ومع ذلك يلاحظ أن للموضوع حضورًا عرضيًا

* الدعوة إلى تفعيل الأنشطة الصفية واللاصفية بما يعزز التربية على حقوق الإنسان.

* العمل على توفير البيئة المدرسية والمناهج المطورة المناسبة لذوي الإعاقات بما يتوافق مع المعايير الدولية.



تدريب المعلمين والعاملين في التربية

* الدعوة إلى أن يكون التدريب جزءًا أساسيًا من استراتيجيات التربية على حقوق الإنسان.

* الدعوة إلى أن يهدف التدريب إلى تحقيق مبادئ التربية على حقوق الإنسان من تنمية للفكر المبدع والمهارات والسلوكيات وبناء شخصية تقوم على قيم المساواة والكرامة والعدالة.

* الدعوة إلى وضع برامج تدريبية تعتمد على التخطيط والمتابعة وقياس الأثر.

* الدعوة إلى دعم القدرات في مجال تدريب المدربين، وإعداد مواد تدريبية متنوعة، واستعمال التقنيات الحديثة في مجال التدريب، وتخصيص ميزانية خاصة لذلك.

* الدعوة إلى تطوير البحث العلمي في طرق التدريب الحديثة في مجال التربية على حقوق الإنسان، وتوفير المطبوعات المناسبة.

* تبادل الخبرات والمعلومات في مجال التدريب المتخصص في إطار المؤسسات التربوية المعنية والمراكز والمعاهد والمنظمات المتخصصة في مجال التدريب.

وهامشيًا جدًا في بعض نصوص اللغة والأدب العربي. ومن المؤسف أن مادة التربية الوطنية تؤكد واجبات المواطنين، دون منح العناية الكافية لضرورة الوقوف أيضًا عند حقوقهم.

* وعلى صعيد التعليم الثانوي يتجلى أن هناك وجودًا نسبيًا لموضوعات تتعلق بمادة حقوق الإنسان. ويبرز ذلك على الخصوص من خلال تصفح مقررات مادتي التاريخ والتربية الوطنية، علاوة على بعض النصوص الأدبية. بيد أنه من جانب آخر يلاحظ أن الفلسفة، وهي إحدى المواد الأساسية التي من شأنها إذا درست بطريقة منهجية أن تساهم في تكوين الفكر النقدي والتحريري للطالب، قد تم تقليص مقرراتها وإعادة النظر في بعض محتوياتها.

* أما على نطاق التعليم العالي فإن حقوق الإنسان لا تدرس في الجامعة كمادة مستقلة إلا في كليات الحقوق، وبعض المعاهد العليا التي تتضمن مقرراتها مواد قانونية. وهو وضع إن جاز اعتباره إلى حد ما عاديًا وسليمًا في إطار تصور تقليدي، فإنه لم يعد مقبولاً في عالم أصبح اهتمامه موجهًا إلى حقوق الإنسان بشكل يفرض على مثقف، بل وحتى على المواطن العادي أن يكون واعيًا بأهميتها.

وأخيرًا، فإننا ندعو إلى تدريس حقوق الإنسان بصورة مبسطة في المراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية، على أن تكثف دراستها في مراحل التعليم العالي في مقرر خاص، ليعي الطلاب ما لهم من حقوق وما عليهم من واجبات إذ إن حقوق الإنسان ليست مجرد مجموعة من الحقوق، بل هي أيضًا مجموعة من الواجبات لحماية حقوق الآخرين وصيانة المجتمع.

من ورقة «إدراج تعليم حقوق الإنسان في المنهج الدراسي لدول الخليج العربي» - الأمانة العامة للجنة الوطنية لحقوق الإنسان - قطر

حقوق الإنسان في مناهج التعليم السعودي .. «كما درستها طالبة سابقة» :

نظريًا كل شيء موجود!

إيمان القويفلي ،الرياض*

* كاتبة سعودية .

للسعوديين - أي لنا نحن - علاقات مميزة مع الضغط، فهم يقولون دومًا برفضهم الأبي والقاطع للضغوط بجميع أشكالها، ويخبرون عن ذلك في كل مكان، وبكل وسيلة ممكنة، بالطريقة التي يقودون بها سياراتهم في الشارع، ببروتوكولات العراك بين صبية المدارس بعد انتهاء الحصص، في ملاسنات الرجال وملاسنات النساء، في كلمات المقالات الصحفية والتصريحات التلفزيونية، كل شيء يقول: لا تضغط علي، لا تحاول، إياك..إياك، لكنما الحال عمليًا أمر آخر.

فبالنظر إلى الطرق التي حدثت ويحدث بها العمل والتغيير والتصحيح والتحول، أرى هذا الإنسان الذي لا يفتأ يعلن عن رفضه للضغوط هو في حقيقته من مدمني العمل تحت الضغط والضرورة، وتقريبًا لا ينجز ولا يتدارك أي شيء، ما لم يكن على شفا حفرة.

اتصلت بي «المعرفة» وأخبرتني أن هناك مقالة موضوعها هو:«هل يتعلم الطلاب شيئًا عن حقوق الإنسان في المناهج التعليمية الحالية؟»، وأنها يجب أن تكون جاهزة خلال ٦ أيام، بعد أن تعثر إعدادها على يد كاتب آخر في وقت أبكر. انطلقت إلى المكتبة، حيث عثرت على مراجع كثيرة عن التعليم عمومًا وعن التعليم في السعودية خصوصًا، وعلى كتابين فقط عن حقوق الإنسان. إذًا كان الموقف بإيجاز كالتالي: سأشتغل تحت الضغط على مبحث كبير وجاد ومصيري، لا أملك عنه خلفية تذكر، في ٦ أيام فقط، دون وجود مراجع كافية ولا دعم، ألا يبدو هذا مألوفًا؟ بالطبع هو مألوف، مألوف جدًا، فهكذا يجري التقرير والبت في كثير من شؤوننا الأساسية. وموضوع «حقوق الإنسان» من الموضوعات الوطنية النموذجية التي نعمل فيها الآن عندما نعمل تحت حفنة من الضغوط: الضغوط الخارجية، وضغوط الواقع الداخلي، وقلة المصادر وتشوش المعلومات، وحبس حرية المعرفة، وضيق الوقت، وضخامة الموضوع، وفقر الأدوات، والافتقار إلى الامتداد التاريخي. أي أن ظرفي الذي أعد فيه هذه المقالة متماه ومتناسق مع الظرف العام الذي تُبحث فيه عادة مسائل حقوق الإنسان عندنا. خلقت السموات والأرض في ستة أيام، وأمامي ٦ أيام لأقرر ما إذا كنت قد تعلمت شيئًا في حياتي كطالبة عن حقوقي كإنسانة، وما ذاك الذي تعلمته؟ ٦ أيام تحت الضغط، فهل يمكننا أو يمكنني أن نتعلّم ونعلّم شيئًا ذا جدوى في ظل هذه الأشراط؟

نظريًا: كل شيء موجود

نظريًا كل شيء موجود، ووثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية الصادرة في عام ١٣٩٠هـ الموافق ١٩٧٠م تقول بـ«المبدأ الإنساني» كثاني مبادئها التأسيسية بعد المبدأ الإيماني. ويهدف هذا المبدأ إلى «تبصير المتعلم بحقوقه الأصلية (....) وتمكينه من التمسك بتلك الحقوق والاستمتاع بها». وينص المبدأ الثالث على «المساواة بين المواطنين في الحصول على التعليم (....) استنادًا إلى ما أقره الإسلام من مكانة الإنسان، ومن المساواة بين الناس. وبينما تعد «الثقافة الإسلامية» مادة أساسية في التعليم العالي كميزة تنفرد بها السياسة التعليمية في المملكة، يستكمل بحّاثة آخرون الأطروحة في أماكن متفرقة بالتأكيد على أن حقوق وكرامة الإنسان في الإسلام «جزء لا ينفصل عن العقيدة الإسلامية وعن التصور العام لعلاقة الإنسان بربه وبنفسه وبالناس والكون». وهو ما يعني أن حقوق الإنسان مبدأ أساسي في الثقافة الإسلامية التي هي بدورها مادة أساسية في التعليم بالمملكة. والخطاب الموجه

إلى الغرب يقول باهتمام السعودية بتثقيف وتوعية المجتمع بحقوقه في مجال حقوق الإنسان، وذلك من خلال تضمين تلك الحقوق في المناهج التعليمية. حسن: يمكنني إذًا أن أتكئ على النصوص التي أمامي لأقول بثقة إنها تعترف في مستواها النظري بحقوق الإنسان كبعد أساسي للتعليم في المملكة. فهل تراها تعترف بحقوق الإنسان في مستواها العملي؟

في البداية، سأشير إلى أن حقوق الإنسان يتم تقسيمها عادة إلى ثلاثة أجيال:

* الجيل الأول: يتمثل في الحقوق السياسية والمدنية.

* الجيل الثاني: يتمثل في الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.

* الجيل الثالث: يتمثل في حق التضامن الإنساني من أجل السلم والتنمية والحفاظ على الإرث الإنساني، والحق في بيئة نظيفة خالية من التلوث.

وبالطبع يمثل الجيل الأول «الحقوق السياسية والمدنية» مجموعة الحقوق الأساسية التي تبنى عليها الأجيال التالية، ولهذا فهي مقدمة على الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية. ما لفت نظري هو أن الخطاب السعودي فيما يخص حقوق الإنسان يرتب الأشياء بشكل عكسي. فيقول بأولوية الحقوق الاقتصادية والاجتماعية فهي بالنسبة للشعوب النامية لها أولوية خاصة، مقارنة بالحقوق السياسية والمدنية، نظرًا لما تمر بها هذه الدول من أوضاع انتقالية.

وبهذا سيقتصر سؤالي على صيغة محدودة هي: هل يحمي التعليم حقوق الإنسان «الاقتصادية والاجتماعية» بشكل عملي؟

الحقوق الاقتصادية والاجتماعية مثل ماذا؟

هي الحقوق المرتبطة بالأمن، وتشمل: «الحق في الضمان الاجتماعي الذي لا غنى عنه لكرامة الإنسان وللنمو الحر لشخصيته»، ومحاربة «التمييز العنصري أو التمييز بسبب الجنس»، و«حقوق المرأة وحقوق الطفل»، و«الحق في العمل والتعليم والمستوى اللائق للمعيشة والمأكل والمأوى والرعاية الصحية». والإعلان العالمي لحقوق الإنسان يفسر حقوق العمل مثلاً في المادة ٢٣ بأنها «الحق في العمل والأجور المتساوية والإجازات والحماية من البطالة وحق إنشاء النقابات»، ويفسر المستوى اللائق من المعيشة بالحق في «المحافظة على الصحة والرفاهية»، و«بحق الأمومة والطفولة بالحماية الخاصة». وهكذا، بينما يعين الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، وينزلها على إجراءات وقوانين وممارسات وطريقة للعيش، فإن الحديث عن حقوق الإنسان في الإسلام في المناهج الدراسية يأتي مضمرًا في الآيات القرآنية والأحاديث النبوية، وفي الشروحات والتعليقات عليها في الكتاب المدرسي، فتفسر الآيات ﴿ولقد كرمنا بني آدم...﴾، و﴿إن

مدير عام المناهج بوزارة التربية والتعليم لـ«المعرفة»:

بدأنا بإدراج بعض مفاهيم حقوق الإنسان

توجهت المعرفة إلى مدير عام المناهج بوزارة التربية والتعليم الدكتور عبدالإله المشرف بتساؤلات حول واقع تدريس حقوق الإنسان في مناهج التعليم العام السعودي وعن العقبات التي تواجه تطوير هذا الواقع والخطوات المبذولة تجاه ذلك، فأجاب قائلاً:

«ترى الإدارة العامة للمناهج أن لهذا الموضوع أهمية كبيرة، وتبدي اهتمامًا شديدًا والتزامًا تامًا بقضية حقوق الإنسان، تفرضه طبيعة العصر الذي نعيشه بما فيه من انفتاح إعلامي وتصارع في الأفكار والمعتقدات، ما يترتب عليه ضرورة الاستماع إلى كل ما يقال في هذا المجال، والتعامل معه بروح إيجابية باحثة عن الحقيقة.

وتنطلق الإدارة العامة للمناهج في تعاملها مع هذه القضية من الثوابت الدينية التي شرعها لنا الدين الحنيف، الذي جاء أصلاً لحماية الإنسان من مظاهر التخلف والعبث الذي يعتوره جراء ابتعاده عن الهدي الرباني الذي أرسل به رسول الإنسانية محمد بن

أكرمكم عند الله أتقاكم﴾، و﴿ولهن مثل الذي عليهن بالمعروف﴾، والأحاديث «لا فضل لعربي على أعجمي إلا بالتقوى»، و«والله لو أن فاطمة بنت محمد سرقت لقطعت يدها» وغيرها كثير من الكتاب والسنة كنصوص إسلامية تشرع وتقر وتحفظ حقوق الإنسان، ويقوم المعلم أو المعلمة عند تدريس هذه النصوص بالتأكيد كلامًا وشرحًا على الفحوى الحقوقية لها. أعتقد أن هذا النمط من تعليم حقوق الإنسان هو المقصود في خطاب المملكة إلى الغرب، والذي يقول عادة بتضمين تلك الحقوق في المناهج التعليمية. فهناك ٣ مداخل لتضمين حقوق الإنسان في المناهج الدراسية:

* مدخل الوحدات المدرسية: أي معالجة موضوعات تتضمن أبعادًا حقوقية.
* المدخل الاندماجي: أي تضمين موضوعات حقوقية في مختلف أو كل المواد التعليمية.
* المدخل المستقل: أي حقوق الإنسان كمادة مستقلة.

وأتصور أن نمط التعليم أعلاه داخل في مدخل الوحدات المدرسية، الذي هو أبسط أشكال تعليم الحقوق وأخفها تأثيرًا، إذا قارناه بالمدخل المستقل، أو إذا قارناه بما تقترحه منظمة العفو الدولية (أمنيستي) من إقامة ورش عمل وتدريبات عملية مصممة خصيصًا وفق حالة البلد الحقوقية وحاجات الإنسان فيها. فهل يتعلم الطالب السعودي بهذه الطريقة شيئًا عن حقوقه كإنسان وكمواطن في إطار



الزمان والمكان اللذين يحيا فيهما؟ أعني هل يتعلم الطالب في المدرسة حقوقًا يعلم أنه قادر على ممارستها والمطالبة والاحتجاج بها خارج المدرسة؟ هل يتعلم كيف يمكنه أن يستخدم هذه الحقوق وكيف يمكنه أن يدافع عنها أو يحتج على انتزاعها منه؟ كيف تعلم المدرسة الطالب أن يمتنع عن ممارسة التمييز العنصري؟ أن يؤمن بالمساواة والعدالة وتكافؤ الفرص؟ أن يرفض تلقي أو ممارسة العنف؟ أن يُعَرّف بحقوقه في الحماية من البطالة وحقه

عبدالله ﷺ، وما الضرورات الخمس التي جاء الدين لحمايتها إلا مظهر بارز لعناية الإسلام ومناهجنا الدراسية بهذا الأمر.

كما تعتمد الإدارة العامة للمناهج في ذلك أيضًا على التقارير والدراسات التي تعدها الجهات المختصة في هذا الموضوع، وعلى التوصيات والقرارات التي تتوصل إليها المؤتمرات الإقليمية والدولية التي تنظم في هذا الشأن.

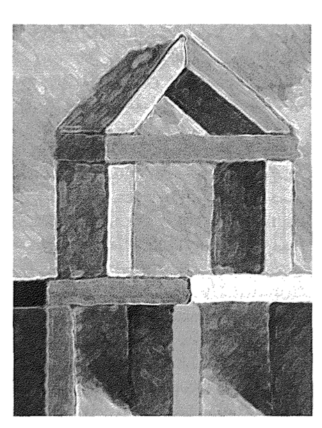
وفي هذا الصدد فإن الإدارة العامة للمناهج تتعامل مع كل ما يقال ضد المناهج الدراسية للمملكة العربية السعودية بكل موضوعية وبعيدًا عن الحساسية المفرطة التي عادة ما تصاحب هذا الموضوع، وإذا كان كثير من التقارير تبالغ في هذا الأمر لدوافع مختلفة، فإن هذا لا يمنع من محاولة تلمس الحقيقة والتعامل معها بالصورة المطلوبة.

ومن الجدير بالذكر أن الإدارة العامة للمناهج بدأت بحكم مسؤوليتها عن المناهج الدراسية في إدراج بعض مفاهيم حقوق الإنسان سواء في وثائق المناهج الدراسية أو في المقررات المدرسية، وقد أجرت الإدارة قبل وقت قريب مراجعة شاملة لجميع المقررات المدرسية لمعرفة ما تحتويه من مفاهيم وأفكار تتعارض مع هذا التوجه واتخاذ الإجراءات اللازمة حيالها».

في الضمان الاجتماعي والرعاية الصحية؟

إجابات طالبة سابقة

أستطيع أن أجيب كطالبة سابقة عن الأسئلة أعلاه بـ:لا، لم أتعلم شيئًا من هذا في المدرسة، نظريًا: كل شيء موجود. قلت هذا في بداية المقال، أكرره هنا لأنه مع إقراري بوجود البعد الحقوقي النظري المضمر في كل مناهج الثقافة الإسلامية التي درستها، فإنني لم أتعلم على الإطلاق شيئًا عن تطبيقات هذه الحقوق في الواقع، ولا كيف أمارسها. فهذا المنهج النظري قاصر على إنزال هذه الحقوق على مجموعة القوانين والتشريعات النافذة التي تحكم حياتي كمواطنة، بحيث أتحسسها كواقع أعيشه. وهذا المنهج النظري قاصر حتى عن فرض تطبيقاته في حدود المؤسسة التعليمية، أي داخل المدرسة نفسها. فالمدرسة مثلاً عاجزة عن السيطرة على العنف بين الطلاب، بل وحتى وقت قريب كانت المدرسة نفسها متورطة في العنف الجسدي وتمارسه كوسيلة تأديبية تعليمية. وحتى الآن ما زالت المدرسة تمارس العنف النفسي ضد الطلاب، وما زالت المسارات التي يستطيع الطالب أن يستخدمها للتظلم أو الاعتراض مسارات غامضة، والقوانين التي تستخدم للفصل في هذه الحالات قوانين مشوشة، والمدرسة عاجزة عن التدخل لصالح الطالب الذي يتعرض للعنف المنزلي المتكرر، وعاجزة عن حمايته ولا توجد برامج، أي برامج، للتدخل في هذه الحالات. والتعليم الذي يقول بحفظ حقوق الإنسان الاجتماعية والاقتصادية بما تتضمنه من حماية من البطالة وضعف الأجور، هو نفسه أكبر منتج ـ بأدائه الحالي ـ للبطالة والعاملين بأجور ضعيفة. والتعليم الذي يقول في وثيقته بالعدالة والمساواة وتكافؤ الفرص هو ذات القطاع الذي يشيع في وجدان عامة الناس القصص



مجالس حوار للمعلمين.. وشورى للطلاب

قامت وزارة التربية والتعليم بعدة إجراءات من أجل تحسين وتطوير البيئة المدرسية حتى تكون بيئة صالحة لا تتعارض مع حقوق الطالب باعتباره إنسانًا مسلمًا، بل تعززها وتدعمها، ومن تلك الإجراءات:

* تكوين مجالس حوار للمعلمين في كل مدرسة، تضم جميع معلمي المدرسة، ثم ينتخب من كل مدرسة معلم ليكون عضوًا في مجلس الحوار على مستوى إدارة التربية والتعليم، وانتخاب عضو من كل إدارة تربية وتعليم ليكون عضوًا في مجلس الحوار على مستوى المملكة، وستكون هذه المجالس دائمة ومستمرة، لها برامجها وخططها وآلياتها العامة، وذلك من أجل تحقيق مفهوم الإخلاص عن علم ودراية، وإزاحة كل المقاصد والمؤثرات السلبية، وتنمية العقل والفكر وتقديرات الذات، وإثراء التجارب والخبرات التي من شأنها تحديث التعليم وتطويره باستمرار، الأمر الذي سيؤدي ـ بإذن الله ـ إلى زيادة خبرات المعلمين في إدارة الحوار، والدعوة إليه، ونشره بين أبنائهم الطلاب عن طريق القدوة الحسنة.

* تكوين مجالس شورى للطلاب في كل مدرسة، عن طريق قيام مجموعة منتخبة من الطلاب بتقديم المشورة للهيئة الإدارية والتعليمية في الجوانب التي تهم الطلاب أنفسهم، والهدف منها تعويد الطلاب على تقديم الأفكار، والتفكير في حل المشكلات

التي تخبر عن كونه محكومًا أحياناً بالوساطات والعلاقات والمركز الاجتماعي. وحقوق الإنسان التي تعجز المناهج النظرية عن إدخالها في ضمير الطالب، وتمزقها وتنسفها الطريقة التي تدار بها الأمور داخل المدرسة، لن يتمكن المعلم أو المعلمة من التكفل بعبء تعليمها عمليًا من خلال أدائه التربوي، لأن هذا المعلم ناتج بذاته من النظام التعليمي نفسه، وفرد في المجتمع الأكبر الخالي من الثقافة الحقوقية.

نحو جيل فصامي جديد

من الغريب أن نتحدث حول تعليم حقوق الإنسان للأطفال والشباب ضمن المناهج التعليمية والمدارس والجامعات، في الوقت الذي لا توجد أية مشاريع أو مساءلات حول إيجاد ثقافة حقوقية للبالغين وفي الحياة العامة! ومن الغريب أن نتمسك بالبعد الحقوقي المضمر في مناهج التعليم رغم معرفتنا أن الحياة داخل المؤسسات التعليمية عاجزة عن تمثل هذه الحقوق! ومن الغريب أن نتوقع أن التعليم هو «فلك نوح الناجي» وحده من غمرة الطوفان، وأن ما يسري على المجتمع وفي الدولة لا يسري على التعليم! ومن الغريب أن نعول على التعليم المدرسي ليجترح معجزة الثقافة الحقوقية، بينما يعد تعليم حقوق الإنسان في المناهج الدراسية ليس إلا شكلاً من أشكال «حماية» حقوق الإنسان، لا صناعتها ولا تأسيسها ولا تقنينها! ٩٠٪ مما يتعلمه الإنسان لا يكتسب داخل المدرسة، بل خارجها، وبهذه الطريقة فإن ١٠٪ الباقية التي قد يتعلمها الطفل والشاب نظريًا من المنهج ليست فاعلة إلا في خلق جيل فصامي جديد.

خطط مستقبلية

لا يزال التعليم عالقًا في مشكلاته الأولية، سوء التجهيزات والمباني المستأجرة وتطوير المناهج وضعف التواصل بين المدرسة والبيت. ولا تزال تطلعاته وخططه المستقبلية تدور في فلك إدخال مادة الحاسب الآلي واللغة الإنجليزية في المراحل الابتدائية. وهذا يعني فعلاً أن مساءلة مناهج التعليم جديًا حول أبعادها الحقوقية أمر مستبعد. وإن أكد الخطاب الموجه إلى الغرب حضور البعد الحقوقي في مناهج التعليم، فهو تأكيد مرده دفع الضغوط والتدخلات الخارجية التي تجد في موضوع حقوق الإنسان في المملكة موضوعًا مغريًا جذابًا ونافذة واسعة للنقد. لكن الضغوط الحقيقية التي يجب أن ينصت لها أحد وأن يستجيب (ما دمنا لا نعمل إلا مدفوعين بضغط ما)، هي ضغوط الواقع الداخلي، حيث تعقدت الحياة المدنية وأصبحنا بحاجة ماسة إلى قانون نافذ ومحترم، وهيئات تشرف على تطبيق القوانين، إذ لا معنى لإقرار أي حقوق وحريات ما لم تتم حمايتها. ولا معنى لأي تعاليم حقوقية موجودة نظريًا فقط، كي تستخدم للرد على الضغوط الخارجية، بينما ينقضها جرس الانصراف من المدرسة آخر النهار.

التي قد تواجه الطلاب في المدرسة، ومحاولة تفاديها، ومحاولة حل النزاع بين الطلاب بطريقة عادلة، وكذلك تعويدهم على الروح الإيجابية والمبادرة، والتحدث باسم الآخرين، حتى يمكن إعداد الطلاب للمشاركة في المجتمع القائم على الشورى في مستقبل حياتهم. وهذه الفكرة تجرب الآن في إدارة التربية والتعليم بمنطقة الرياض التي تعتبر أكبر الإدارات في المملكة من أجل العمل على إنضاجها، وتعزيز إيجابياتها، وتلافي سلبياتها قبل تعميمها على بقية الإدارات التعليمية.

* الاهتمام بالنشاطات الطلابية التي تعزز الالتزام بالقيم والمفاهيم التي تضمنتها المناهج - ومنها حقوق الإنسان - من خلال البرامج والفعاليات التي تقام داخل البيئة المدرسية أو خارجها، ومن خلالها يشجع الطالب على الحوار وتمثيل الأدوار، والتعبير عن رأيه، وقيادة زملائه، والمساهمة في أعمال البر، والبرامج الخيرية، والمشاركة في المحافظة على البيئة».

من الورقة السعودية المقدمة إلى ورشة العمل حول «التربية على حقوق الإنسان في المنهج الدراسي بدول مجلس التعاون و لدول الخليج العربية»

استكشاف بيئة حقوق الإنسان في المدرسة* :

هل باب المدير **مفتوح**؟

هل **يشترك** الطلاب في وضع «قانون المدرسة»؟

هل يوجد **ملعب**؟



* المصدر : «الخطوات الأولى : دليل تعليم حقوق الإنسان». منظمة العفو الدولية .

إن أفضل طريقة لفهم حقوق الإنسان هي ممارستها عمليًا. ويمكن للحياة اليومية المدرسية أن توفر هذه الممارسة، وأن تعزز الدراسة النظرية لمفاهيم مجردة كالحرية والتسامح والعدالة الحقيقية.

غير أن المدارس في كثير من الأحيان، تثبط مراعاة حقوق الإنسان بدلاً من أن تشجع عليها. وكثيرًا ما تكون هناك افتراضات وأشكال من التحيز تحرم بعض الأشخاص في المدرسة من حقوق الإنسان، فمثلاً إذا سمح لبعض الطلاب بشتم طلاب آخرين ينتمون إلى أقليات دينية أو عرقية، ولم يتخذ المعلمون أي إجراء بحقهم، فإن هذا يعد بمنزلة رسالة إلى الطلاب بأن التعصب أمر مقبول. ومن المهم تغيير هذا النوع من الرسائل كي نضمن نجاح تعليم حقوق الإنسان.

ما البيئة الحالية لحقوق الإنسان في المدرسة ؟

اقرأ الأسئلة التالية من فضلك، وفكر في مدرستك، إن الغرض من هذه الأسئلة ليس مهاجمة الانضباط والنظام في المدرسة، وإنما تسهيل تعليم حقوق الإنسان عمومًا، عن طريق إيجاد مناخ من الاحترام لحقوق الإنسان في المدرسة.

العلاقات بين الطلاب :

* هل توجد حالات عنف أو إذلال، من خلال الشتم مثلاً؟

* هل هناك تحيز ضد بعض الطلاب، مثلاً: ضد طلاب ينتمون إلى جماعات دينية، أو إلى أقليات عرقية أو أسر لاجئة، أو ضد البنات؟

* هل يتخذ أي إجراء عندما يشكو طلاب من التعرض للعنف؟ هل يكون الإجراء المتخذ فعالاً؟

العلاقات بين المعلمين والطلاب :

* هل يتوقع أن يطيع الطلاب معلميهم دون أن يفهموا الأوامر؟

* هل يؤخذ رأي الطلاب لدى وضع القواعد المدرسية وتنفيذها؟

* هل يستخدم نظام العلامات لفرض النظام والانضباط، أو لتشجيع الأقلية على حساب الأكثرية؟

* هل يهين المعلمون الطلاب؟ هل للنظام والانضباط طابع إنساني؟

* متى يقابل الطلاب مديرهم؟

* هل يوجد مجلس للطلبة؟ هل يجري انتخاب الطلاب أو اختيارهم للمجلس بصورة ديمقراطية؟

* هل باب مدير المدرسة مفتوح أو مغلق أمام الطلبة؟

* هل يعرف مدير المدرسة أسماء الطلاب؟

* هل ينادي الطلاب بأسمائهم أو بأسماء عائلاتهم؟

* هل يلقى جميع الطلاب معاملة متساوية؟

العلاقات بين المعلمين ومدير المدرسة :

* هل يخشى المعلمون تقديم شكاوى أو مقترحات إلى مدير المدرسة؟

* هل يعمل المعلمون الذين يدرسون مواد مختلفة معًا لتقديم موضوعات؟

* هل يتبادل المعلمون الخبرات التعليمية فيما بينهم؟

* هل يعمل المعلمون كفريق بطريقة منسقة؟

* هل يؤخذ رأي المعلمين في القرارات المتعلقة بالسياسة العامة للمدرسة؟

* هل يلقى المعلمون معاملة متساوية؟

* هل تستند الترقية إلى الأداء أم إلى اعتبارات سياسية أو شخصية؟

* ما طبيعة العلاقات بين المعلمين والسلطات التعليمية؟

العلاقات بين المعلمين والآباء :

* هل يخشى الآباء تقديم شكاوى إلى المعلمين عندما يكونون غير راضين عن طريقة معاملتهم لأطفالهم، أو عن الموضوعات التي تدرس لهم؟

* هل يخشى الآباء أن يؤدي تقديم الشكاوى إلى زيادة الأمور سوءًا بالنسبة لأطفالهم؟

* هل يشارك الآباء في إدارة المدرسة؟ هل ينجح هذا؟ كيف يمكن تحسين ذلك؟

القواعد والإجراءات المدرسية :

* ما القيم التي تغرسها القواعد المدرسية؟

* هل يطلب من الطلاب أن يطيعوا جميع القواعد طاعة عمياء من أجل الطاعة والانضباط في حد ذاتهما؟

* هل هناك قواعد تتسبب في شعور الطلاب بالمهانة، مثل ضرورة الحصول على إذن كلما أرادوا الذهاب إلى دورة المياه؟

* هل العقوبات المدرسية غير مبررة أو جائرة؟

* هل تطبق القواعد المدرسية على جميع الطلاب بالتساوي؟

* هل يشترك الطلاب في وضع القواعد أم تفرض عليهم؟

البيئة المادية :

* هل الظروف المعيشية في مبنى المدرسة صحية؟

* هل يوجد ملعب؟

* هل توجد ستائر أو زهور في غرف الصف؟

* هل يشارك الطلاب في جعل غرفة صفهم مريحة؟

* هل تعرض رسومات الطلاب وقصائدهم وكتاباتهم على الجدران؟ وهل تعرض أعمال الطلاب الأقل قدرة كذلك؟

* هل المواد التعليمية والتجهيزات متاحة بالتساوي للطلاب، بصرف النظر عن جنسهم أو وضعهم الاجتماعي؟

* هل يتوفر للطلاب مكان خاص وآمن لوضع أشيائهم فيه، أو للانفراد بأنفسهم؟

نحن وزراء التربية سنعمل بحزم وعزم

نحن وزراء التربية المجتمعين في الدورة الرابعة والأربعين للمؤتمر الدولي للتربية سنعمل بحزم وعزم من أجل:

* إرساء التربية على مبادئ وأساليب تسهم في تفتح شخصيات التلاميذ والطلبة والراشدين، وتغرس في نفوسهم احترام الآخرين، والحرص على نصرة السلام وحقوق الإنسان والديمقراطية.

* اتخاذ التدابير الملائمة لتهيئة مناخ في المؤسسات التعليمية من شأنه أن يساعد على نجاح التربية من أجل التفاهم الدولي، لكي تصبح هذه المؤسسات أماكن مثالية لممارسة التسامح، واحترام حقوق الإنسان، ومزاولة الديمقراطية، والوقوف على تنوع الذاتيات الثقافية وثرائها.

* اتخاذ التدابير للقضاء على مختلف أشكال التمييز المباشر وغير المباشر ضد الفتيات والنساء في النظم التعليمية، واتخاذ إجراءات محددة لكي يتسنى تنمية جميع ما لديهن من مواهب وقدرات.

* إيلاء عناية خاصة لتحسين المناهج التعليمية، ومضامين الكتب المدرسية وغيرها من المواد التعليمية، بما في ذلك التكنولوجيات الجديدة، بغية تنشئة مواطنين متضامنين، ومسؤولين متفتحين على الثقافات الأخرى، يقدرون قيمة الحرية، ويحترمون كرامة الإنسان، واختلاف البشر، وبوسعهم درء النزاعات أو حلها بوسائل اللا عنف.

* اعتماد تدابير لإعلاء دور ومكانة المربين العاملين في التعليم النظامي وغير النظامي، وإعطاء الأولوية لتدريب العاملين في التعليم قبل الخدمة وفي أثنائها، ولتجديد تدريبهم، بمن فيهم المخططون والإداريون، مع التركيز بوجه خاص على آداب المهنة، والتربية المدنية والأخلاقية، والتنوع الثقافي، ومجموعة القواعد الوطنية والمعايير المعترف بها دوليًا فيما يتعلق بحقوق الإنسان وحرياتها الأساسية.

* تشجيع وضع استراتيجيات تجديدية مبتكرة لمواجهة التحديات الجديدة التي ينطوي عليها إعداد مواطنين مسؤولين، ملتزمين بالسلام وحقوق الإنسان والديمقراطية والتنمية المستديمة، واتخاذ ما يلائم من تدابير لتقدير هذه الاستراتيجيات وتقويمها.

* إعداد برامج عمل بأسرع ما يمكن لتنفيذ هذا الإعلان، مع مراعاة البنى والهياكل الدستورية لكل دولة.

من إعلان وإطار العمل المتكامل بشأن التربية من أجل السلام وحقوق الإنسان والديمقراطية.
(جنيف، أكتوبر/ تشرين الأول ١٩٩٤م)

المدرسة التي تحترم ذاتها

لا يفهم تعليم حقوق الإنسان في أحيان كثيرة إلا من زاوية مضمونه النظري، غير أن تعليم حقوق الإنسان لا يمكن أن يختزل في تقديم بسيط لمضمون حقوق الإنسان ضمن مناهج دراسية مثقلة بالفعل ثقلاً مفرطاً. فالتعليم يتجاوز من بعيد مضمون المناهج الدراسية ليشمل النطاق الكامل لعملية وخبرة التعلم التي تمكن الصغار والكبار، على كل من الصعيد الفردي والجماعي، من تطوير شخصياتهم بصورة كاملة داخل المجتمع. ومن المهم، من ثمّ تناول تعليم حقوق الإنسان من خلال نهج شامل.

ويعني هذا النهج الشامل أن تعليم حقوق الإنسان يفترض تعلم حقوق الإنسان وممارستها. كما يعني تطبيق حقوق الإنسان في جميع مستويات النظام التعليمي، وتدريس هذه الحقوق من خلال نقل المضامين والخبرات الحية سواء بسواء، بعبارة أخرى، ينبغي أن يوفر تعليم حقوق الإنسان الفرص للشباب كي يطوروا ويمارسوا المهارات اللازمة لاحترام حقوق الإنسان، واحترام المواطنة من خلال «حياة المدرسة». ويشمل هذا النهج مضمون المناهج الدراسية، كما يشمل العمليات التعليمية، والأساليب التربوية، والبيئة التي يوفر ضمنها التعليم، بما في ذلك الإدارة المدرسية.

وفي هذا السياق ينبغي أن يشكل تعليم حقوق الإنسان الأساس الذي يرتكز عليه في إضفاء الديمقراطية على نظم التعليم في إطار إصلاحات التعليم الوطنية بهدف إدراج حقوق الإنسان وممارستها.

إن تعليم حقوق الإنسان لا يتعلق بتوفير المعارف والمهارات فحسب، وإنما يتعلق أيضًا بغرس المواقف والسلوكيات التي تسمح للناس بالمشاركة في حياة مجتمعاتها المحلية والوطنية بطريقة بناءة يحترمون بها أنفسهم والآخرين. وينبغي لتعليم حقوق الإنسان أن يوفر بطبيعة الحال، معلومات عن مضمون المعاهدات والصكوك المهمة لحقوق الإنسان. بداية من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان وميثاق الحقوق. ولكن ينبغي للأطفال أن يتعلموا أيضًا حقوق الإنسان من خلال رؤية معايير ومبادئ حقوق الإنسان تنفذ في الواقع العملي، في قاعة الدرس، وفي المنزل، وداخِل المجتمع.

ومن ثم، يجب أن تحترم بيئة المدرسة ذاتها، وأن تعزز حقوق الإنسان والحريات الأساسية، والتفاهم والتسامح والمساواة والصداقة بين جميع الشعوب. ويجب توفير التعليم بطريقة تحترم الكرامة الذاتية للطفل، وتمكنه من التعبير عن آرائه بحرية، ومن المشاركة الكاملة في حياة المدرسة (وبذلك فإن المدرسة التي تسمح مثلاً، بأن تحدث فيها مضايقات أوممارسات استبعادية تكون قد انتهكت حقوق الإنسان). ويمكن أن يتخذ هذا النهج أشكالاً عملية كثيرة، بداية من تشجيع مشاركة الأطفال في حياة المدرسة، إلى إنشاء مجالس وجماعات طلابية، وتشجيع اشتراك الأطفال في صنع القرارات بطريقة ديمقراطية وفي حل النزاعات بلا عنف.

من الكتيب الإعلامي: اليونسكو وتعليم حقوق الإنسان.

زعماء من الغرب والشرق ، يصدرون :

الإعلان العالمي لـ«واجبات» الإنسان

أسامة أمين - ألمانيا

اجتمع ستة وعشرون رئيسًا ورئيس وزراء سابقين من مختلف انحاء العالم، للتباحث في أمر حقوق الإنسان، وخصص لهم رجل الأعمال الأمريكي (تيد تيرنر) مليار دولار. توصلوا بعد كل مباحثاتهم إلى ما أطلقوا عليه اسم (الإعلان العالمي لواجبات الإنسان). فما حكاية هذا الإعلان؟ وهل يستدعي مثل هذا الإعلان مشاركة هذه النخبة من القادة السياسيين؟ وهل سيحل محل الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، أم هو مكمل له؟ وهل شارك أحد الزعماء العرب في صياغته؟

كان أول من كشف عن هذه المبادرة، هو رئيس هذا التجمع من الزعماء السابقين، المستشار الألماني الأسبق هيلموت شميدت، الذي مازال حتى اليوم يشارك في إصدار صحيفة أسبوعية مرموقة، رغم بلوغه الخامسة والثمانين من عمره. فقد كتب في صحيفة (دي تسايت) بتاريخ ٣من أكتوبر ١٩٩٧م، مقالاً بعنوان (أن الأوان للحديث عن الواجبات)، أوضح فيه أن المجتمعات الغربية في طريقها إلى الانهيار، بسبب إصرار المواطن فيها على الحصول على حقوقه كاملة، متناسيًا ما عليه من واجبات، وأرجع شميدت ذلك إلى الفهم الخاطئ لحقوق الإنسان، التي تنص الدساتير الأوروبية، والكثير من الاتفاقيات والمواثيق الدولية، على ضرورة احترامها.

وأشار إلى الخطر الكبير الناجم عن استغلال حقوق الإنسان، كما لو كانت «مصطلحًا حربيًا، ووسيلة عدوانية، لممارسة الضغوط السياسية الخارجية» تلجأ إليها الدول العظمى حين تحتاج إلى مبرر لتصرفاتها، في حين تغمض أعينها عنها، كما هو الحال في التعامل مع إسرائيل، ومع الدول التي ترتبط بها هذه القوى العظمى بمصالح اقتصادية أو استراتيجية.

ونبه الزعيم الألماني السابق إلى أن أتباع الحضارات والأديان الأخرى، مثل المسلمين والبوذيين، والهندوس، وغيرهم كثيرون، يرون أن الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، يفتقر إلى الإشارة إلى واجبات الفرد تجاه أسرته وقبيلته، ومجتمعه وأمته، بل والبشرية جمعاء.

كما أوضح أن (التصور المتعلق بماهية الإنسان) يختلف من ثقافة إلى أخرى، ومن دين إلى آخر، ومن فلسفة أو أيدولوجية إلى أخرى، الأمر الذي يجعل المفاهيم المتعلقة بحقوق الإنسان متباينة أيضًا، ويجعل فكرة (صدام الحضارات) لصموئيل هانتنجتون أمرًا واردًا، إذا لم تسع البشرية للحيلولة دون حدوثه، من خلال الاتفاق على حد أدنى من الثوابت المشتركة.

ورسم شميدت صورة متشائمة شنيعة للعالم الحديث في ظل العولمة، عالم يستعر فيه التنافس الشرس على الأسواق العالمية، التي لم تعد هناك حواجز أو حدود تحد من انفتاحها. ومنبهًا إلى أن انعدام الشعور بالواجب والمسؤولية، هو الذي يجعل أصحاب الشركات العملاقة، يتخذون قراراتهم بناء على العائد المادي وحده، دون أي مراعاة لنتائج إجراء تغير ما في هياكل الشركات على حياة العاملين فيها. وضرب على ذلك مثالاً آخر من قطاع الإعلام، حيث يؤدي سعي القائمين على وسائل الإعلام إلى اجتذاب المشاهد أو المستمع أو القارئ، باللجوء إلى كل السبل الأخلاقية وغير الأخلاقية، فينتشر العنف وتسود الإباحية، لغياب هذا الشعور بالواجب تجاه الآخرين.

مقارنة بين الوثيقتين

يتضح للقارئ أن (الإعلان العالمي لحقوق الإنسان) قد صدر في ١٠ من ديسمبر ١٩٤٨م بقرار من الجمعية العامة للأمم المتحدة، والتي كان عدد أعضائها آنذاك ٥٦ عضوًا، امتنعت ثماني دول منها عن التوقيع، أي أن هذا الإعلان جاء في أعقاب الحرب العالمية الثانية، وبعد القضاء على أنظمة ديكتاتورية متسلطة لم تكن تأبه بحياة الملايين من البشر، لا من مواطنيها ولا

من مواطني الدول الأخرى، فوجد الإعلان آنذاك القبول بسرعة، باعتباره موجهًا ضد أعداء البشرية. أما (الإعلان العالمي لواجبات الإنسان) فلم يحظ بعد بدعم الأمم المتحدة له.

وفي حين يشمل إعلان الحقوق على مقدمة وثلاثين مادة، تبدأ غالبيتها بمصطلح (لكل إنسان الحق في...)، فإن إعلان الواجبات يبدأ أيضًا بمقدمة تليها تسع عشرة مادة، تبدأ غالبيتها بمصطلح (على كل شخص أن ...).

وعلى سبيل المثال نرى المادة الأولى في إعلان الحقوق تنص على أنه:«يولد جميع الناس أحرارًا في الكرامة والحقوق، وهم قد وهبوا العقل والوجدان، وعليهم أن يعامل بعضهم بعضًا بروح من الإخاء».

أما إعلان الواجبات فينص في المادة الأولى على أن: «كل شخص أيًا كان جنسه، أو أصله العرقي، أو وضعه الاجتماعي، و أيًا كانت قناعته السياسية، أو لغته أو كان عمره، أو كانت جنسيته أو كان دينه، عليه واجب معاملة كل البشر بإنسانية».

ويبدو أن واضعي إعلان واجبات الإنسان، قد حاولوا تجنب النقاط الإشكالية التي وردت في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، مثل المادة ١٨ التي تنص على أنه «لكل شخص الحق في حرية الفكر والوجدان والدين، ويشمل هذا الحق حريته في تغيير دينه أو معتقده»، أو المادة ٢١ الفقرة ٣، التي تنص على أن: «إرادة الشعب هي مناط سلطة الحكم»، وما يعنيه ذلك من استبعاد للأحكام الإلهية.

فنرى إعلان الواجبات يشير في مادته الخامسة عشرة إلى أنه: «في حين يجب ضمان حرية الدين، فإن ممثلي الأديان عليهم واجب تجنب إصدار تصريحات تحتوي على أحكام مسبقة على أتباع الأديان الأخرى، أو ارتكاب أعمال بها تحيز ضدهم. وينبغي عليهم ألا يحثوا على الكراهية أوالتطرف أوالحروب العقائدية، ولا أن يضفوا عليها صفة الشرعية، بل يجب عليهم دعم التسامح والاحترام المتبادل بين البشر جميعًا».

وهناك ميزة يتفرد بها إعلان الواجبات على إعلان الحقوق، أنه ينتقل من حيز الفرد إلى حيز البشرية جمعاء، مثل المادة التاسعة التي تنص على أن «كل الناس الذين تتوفر لهم الإمكانيات، ملزمون بالقيام بجهود جدية للقضاء على الفقر والقهر والجهل واللامساواة، وعليهم أن يدعموا بشدة هذا التوجه على مستوى العالم، لضمان الكرامة والحرية والأمن والعدالة للناس جميعًا».

وفي إطار البحث عن قواسم مشتركة بين الثقافات المختلفة نرى إعلان الواجبات ينص على: «ما لا تحب أن يفعله بك أحد، لا تفعله أنت أيضًا بأحد»، وهو المبدأ الذي يعتبره واضعو الإعلان «القاعدة الذهبية التي تنص عليها الأديان كلها».

ردود الفعل على إعلان الواجبات

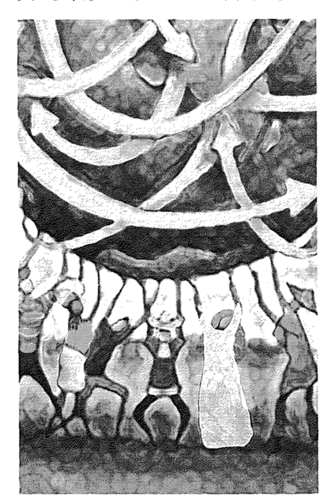
ولأن أي فكرة جديدة تحصد النقد اللاذع قبل أن يرى أحد ما فيها من إيجابيات، فقد توقع هؤلاء الزعماء السابقون، حتى قبل الكشف عن الإعلان أن يتعرض لانتقادات من العديد من الجهات، من السياسيين الواقعيين الذين سيرون في هذا الإعلان مثاليات غير قابلة للتحقيق، لبعدها عن الواقع، ومن دعاة حقوق الإنسان المتعصبين، الذين سيرون في هذا الإعلان محاولة للتقليل من شأن تلك الحقوق، أو استبدالها بواجبات تجعل الحقوق في مكانة متأخرة. بل وتوقعوا النقد أيضًا من الآسيويين، رغم حرص واضعي الإعلان على مراعاة الثقافة الآسيوية، في كثير من مواد هذا الإعلان. وأرجعوا توقعات الرفض الآسيوي إلى أن إعلان الواجبات ينص صراحة في مادته الأخيرة، على ضرورة الحفاظ أيضًا على الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، ما سيجعل الآسيويين سيتهيبون من اعتبار قبولهم لهذا الإعلان موافقة ضمنية على ما ورد في إعلان حقوق الإنسان.

ولم يخيب النقاد ظن واضعي إعلان الواجبات، وما

وفي حين يشمل إعلان الحقوق على مقدمة وثلاثين مادة . تبدأ غالبيتها بمصطلح (لكل إنسان الحق في . . .) . فإن إعلان الواجبات يبدأ أيضًا بمقدمة تليها تسع عشرة مادة ، تبدأ غالبيتها بمصطلح (على كل شخص أن . . .)

كاد يمر أسبوع واحد حتى صدرت الصحف وهي تحمل تحذيرات من هذا (الإعلان الخطير)، معتبرين أنه يقدم للحكومات الذريعة اللازمة للتدخل في جميع جوانب الحياة الشخصية لكل فرد، ومحاسبته على عدم قيامه بواجباته المنصوص عليها، تجاه أسرته أو بلده أو حتى المجتمع الدولي، وتوقعوا أن تشمل المرحلة التالية إجبار الفرد على التنازل عن حقوقه، والذوبان في المجتمع المحيط به، لتقديم مصلحة الجماعة على مصلحة الفرد.

وسخر هؤلاء الكتاب الرافضون للإعلان منه، لأنه «يفتقر إلى الأساس الأخلاقي، على عكس إعلان حقوق الإنسان، الذي تشكل كرامة الإنسان جوهره الأخلاقي»، علاوة على أن مواد إعلان الواجبات عبارة عن «(كوكتيل) خليط من التعاليم المسيحية، مثل المادة ١٦ التي تؤكد أهمية الزواج بوصفه خلية للمجتمع، ومن القيم الآسيوية، مثل المادة ١٠ التي تنص على حق الإنسان في تنمية قدراته، من خلال الاجتهاد في العمل. ومن الأيدولوجيات الاقتصادية ذات النزعة الإنسانية، كما ورد في المادة ٧، التي تنص على أن «لكل إنسان قيمة ثمينة بصورة لانهائية، ويجب بشدة الحفاظ عليه، كما يجب أن تتوفر هذه الحماية أيضًا للحيوانات والبيئة الطبيعية. ويجب على كل إنسان أن يحمي الهواء والماء والتربة، من أجل سكان المعمورة من الجيل الحالي ومن الأجيال المقبلة».



كما يعيب النقاد على الإعلان أنه يخلط بين العام والخاص، وبين المجموعات الاجتماعية والعرقية والدينية، حين يكرر في كثير من مواده أهمية تحمل المسؤولية تجاه الأسرة، والمجتمع، والعرق، وجميع الأديان.

وفي موضع آخر أشار النقاد إلى أن هؤلاء الزعماء السابقين، «بينهم من حرص على انتهاك حقوق الإنسان في أثناء فترة حكمه، ولذلك ليس متوقعًا منه غير ذلك. علاوة على أن الشكوى من انهيار القيم والأخلاق في العالم الغربي، تنم عن عدم القدرة على مواكبة التغيرات. معتبرين أنه من الأجدر أن يتحدث المرء عن تبدل الأخلاق، لا انهيارها». ويبرهنون على مزاعمهم بدراسات أجريت على الجيل الجديد من الشباب، تدل على التزامهم بقيم، ولكنها مخالفة للقيم التقليدية، فمثلاً رفض الانتماء إلى الأحزاب السياسية، ليس في عرفهم دليلاً على اللامبالاة بمصير الأمة، والتنصل من واجبهم في تحمل مسؤولية المشاركة في صنع القرار، بقدر ما يمكن اعتباره رفضًا للانضواء في جيش من الأعضاء الحزبيين، يحكمهم شخص يخضعون لتفكيره هو، لا لتفكيرهم الشخصي الفردي. فالإنسان الجديد يحب أن يقرر بنفسه أسلوب المشاركة في صالح مجتمعه، دون وصاية عليه.

ويستنكر هؤلاء النقاد القبول بالمفاهيم الآسيوية، أو أن تشكل أحد أعمدة البناء الأخلاقي، الذي يقوم عليه إعلان عالمي يكون ملزمًا للبشرية جمعاء، ويدللون على ضرورة هذا الرفض للقيم غير الغربية، بجمع كل السلبيات التي توجد في هذا الإقليم العالمي، من هيمنة مجموعات بعينها في دول آسيوية على مصائر الشعب بأكمله، من خلال احتكارها للأنشطة التجارية، التي لا يسمحون لأحد أن يشاركهم فيها، وما يسمح به بعض هذه الدول ببيع أعراض نسائها وأطفالها مقابل المال، وما يشاع عن استغلال السجناء المحكوم عليهم بالإعدام،

كسوق رخيصة لبيع الأعضاء بعد تنفيذ أحكام الإعدام فيهم.

العرب وإعلان واجبات الإنسان

من بين رؤساء الدول والحكومات الذين تعج بهم قائمة المشاركين في وضع هذا الإعلان، يجد القارئ أسماء معروفة للجميع مثل هيلموت شميدت سالف الذكر، والرئيس الأمريكي الأسبق جيمي كارتر، أو الرئيس الفرنسي فالري جيسكار ديستان. كما يجد آخرين من آسيا (تايلاند، سنغافوره، واليابان)، ومن أوروبا وأمريكا اللاتينية، أما العرب فمثلهم رئيس وزراء لبنان الأسبق سليم الحص، والذي لم يتضح للأسف من التقارير الصحفية المنشورة، الدور الذي أسهم به في إثراء هذا الإعلان بالثقافة العربية.

عمومًا من يقرأ الإعلان العالمي لواجبات الإنسان، ومن قبله نظيره لحقوق الإنسان، لابد أن يفكر عميقًا في المنابع الأخلاقية لهما، والهدف من ورائهما، وإمكانية الالتزام بهما. طبعًا أسهل الحلول أن نتذرع بأنها ليست مأخوذة من منابعنا الدينية والثقافية، ولذلك لا نحتاج إلى أن نعرف منها شيئًا، بل ولا أن نتعرف عليها. والحل الثاني أن نسلم بها كما هي، ونتنازل عن أي خصوصية ثقافية نتميز بها عن غيرنا، ونقول إننا في عهد العولمة جزء من هذا الكون، نقبل بالقناعات التي يفرضها علينا الأخ الأكبر، بحيث لا نتعرض للمضايقات التي تواجهنا عند عمل أي شراكة، كما هو الحال مع اتفاقيات الشراكة مع أوروبا، التي تنص على احترام حقوق الإنسان كشرط لقبول أوروبا بالشراكة.

أما الحل الثالث فهو أن نتساءل: أليس عندنا في ديننا ما هو خير من كل ذلك؟!، ولكن بماذا يفيد النص المقدس، إذا كان من ينفذه ينسى أن من أمامه إنسان له حقوق، وأن عليه مسؤولية وواجب. إذا لم تفلح الأديان في تهذيب طباعه، فلن تؤثر فيه أية إعلانات لها علاقة بالإنسان، مادام لم يدرك بعد معنى هذه الإنسانية. ومن ثم يكون الصواب هو إخراج الحقوق والواجبات الواردة في ديننا من اللوحات الأنيقة في مكاتب السادة المسؤولين، وتحويلها من شعارات نتشدق بها إلى أسلوب حياة.

أما الحل الأسهل والأخير فهو ما تفعله دول كثيرة، لا تمانع من توقيع أي اتفاق أو إعلان، دون أن يؤثر ذلك على الإطلاق فيما يحدث على أرض الواقع. ومن ثم لا تساوي هذه الاتفاقيات عندئذ ثمن الورق الذي كتبت عليه.



وختامًا

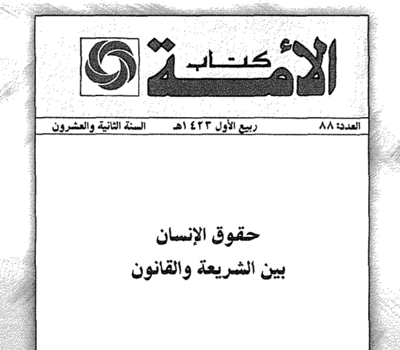
بعد مرور أكثر من ست سنوات على إعلان الواجبات هذا الذي تكلف مليار دولار، وصاغه المشاركون آنذاك كمشروع إعلان تقره الجمعية العامة للأمم المتحدة، لم يعد له ذكر إلا في أرشيف الصحف، وبعض المراجع الأكاديمية القليلة، ربما لأن هذا العصر لا يريد واجبات إضافية، ولأن استغلال ما يعرف بانتهاكات حقوق الإنسان كمبرر لشن الحروب، أصبح مبدأ مقبولاً في السياسة الدولية.

إلا أن هذا الإعلان أوضح أمرًا هامًا، هو أن الغرب يعترف بينه وبين نفسه بأن الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، لا يتناسب مع ثقافات لم يراعها واضعو هذا الإعلان. وأثبتت هذه التجربة أنه من الممكن دعوة أطراف من الشرق والغرب، لوضع صياغة جديدة لحقوق الإنسان، تراعي مبادئ ديننا، ونقدمها كبديل للإعلان الذي مضى على إصداره أكثر من نصف قرن، ونتعهد بالالتزام به، ولنسمه بما شئنا: إعلان حقوق إنسان أو واجبات إنسان، أو حتى (إعلان القيم الكونية المشتركة).

حقوق الإنسان بين الشريعة والقانون

الإسلام يحولها إلى « فعل » والقانون «يعجز»

الكتاب : حقوق الإنسان بين الشريعة والقانون
(كتاب الأمة ، العدد : ٨٨ ، ربيع الأول ١٤٢٣هـ ، السنة الثانية والعشرون) .
المؤلف : د . منير حمد البياتي .
عدد الصفحات : ١٣٨
الناشر : وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية بدولة قطر .



تعد القوانين المتعلقة بحقوق الإنسان من القضايا المتجددة المرتبطة بتكريم الجنس البشري باعتباره محل اهتمام الأنظمة الشرعية والوضعية.

وفي هذا الكتيب البحثي الذي يأتي ضمن سلسلة تعنى بمعالجة قضايا الحياة المعاصرة وبالتحصين الثقافي، يمكننا أن نتلمس مواطن الإصابات التي حالت دون الارتقاء إلى المستوى الذي شرعه الإسلام لحقوق الإنسان، وأن نقارن بين القيم الإسلامية والواقع الذي عليه الناس.

سبق البحث بمقدمة للأستاذ، عمر عبيد حسنة المشرف على إصدارات سلسلة كتاب الأمة، رأى فيها أن هذا المبحث مساهمة في كشف الخلل الذي أوصل الأمة الإسلامية إلى الغياب الحضاري، ومحاولة لاسترداد العافية لمعاودة النفرة للتفقه في الدين بكل شموله وأبعاده ومعطياته، للوصول إلى مرحلة النضج المعرفي والعملي والسياسي. وذلك بعد التحوّل من المفاخرة بعظمة النص الشرعي وثبوته (سواء في الاقتصار على حمايته في التدوين ووضع أصول الفقه ومصطلح الحديث وقواعد اللغة وعلم القراءات وعلم التجويد وعلم البلاغة وغيرها من العلوم، أو في التوسع في رد الشبه، والحديث المكرور عن عظمة الإسلام، والمقارنات المستفيضة بينه وبين الشرائع الأخرى) إلى تجسيده واقعاً حتى لا تؤدي هذه المفارقة بين ما تمتاز به هذه القيم من العظمة والتميز والحيوية وبين الواقع المتردي للمؤمنين بها إلى نوع من الارتياب.

هذا الحال من التردي لم يعد يكفي القول معه إن سببه هو بُعد الناس عن الإسلام، وإن النهوض مرهون بعودتهم إليه، بل لا بد من طرح الإشكالية بشكل أكثر دقة وجدوى، بالاستناد إلى فقه السقوط من عدة زوايا اجتماعية وإنسانية وحضارية، إذ إنها سنن أشبه بالمعادلات الرياضية لا يجوز تجاهلها.

ويلقي التمهيد الضوء على بعض أسباب الإخفاقات التي لحقت بمشروعات الإصلاح في العالم الإسلامي على مستوى الفكر والعمل، ومنها:

* سوء التقدير للإمكانات المتوفرة والظروف المحيطة والتحوّل عن الممكن المستطاع.
* تحوّل الكثير من وجوه العمل الجماعي المعوّل عليها تحقيق كسب أكبر للقضية الإسلامية إلى حزبيات وتعصبات الغاية منها الحفاظ عليها.
* تشكيل طوائف مغلقة والانفصال عن جسم المجتمعات وشيوع فلسفات تدعو للمفاصلة معها علمًا بأن المجتمعات هي محل الدعوة أصلاً.
* الخلط بين قيم الدين المعصومة وصورة التديّن المظنونة، حتى أصبح يُعرف الحق بالرجال، ولا يعرف الرجال بالحق.
* غياب المراجعة والتقويم وتعطيل الشورى من جهة، والاجتهاد وإصدار الفتاوى لتسويغ الإقدام على ممارسات يأباها الدين من جهة أخرى.
* التصدي لقيادة العمل الإسلامي من قبل عناصر شبابية متحمسة، فقهها للواقع ضئيل وتفتقد النضج السياسي والرشد الاجتماعي.
* غلبة الذهنية الذرائعية ومحاولة الإلقاء

بالتبعة على الآخر.
* ترك الحوار والإقناع وبناء الأنموذج والتوهم بأن التغيير يمكن أن يكون بالقوة والإكراه.

وبعد تخطي التمهيد المطوّل الذي اقتطع ما يقارب من ثلث صفحات الكتاب، تأتي مقدمة الباحث الذي يختار المصطلح اللفظي مدخلاً لبحثه، مبيّنًا اقتصار القانون الدولي في وصف التجاوز الذي ينال من الإنسان وكرامته بـ(انتهاك حقوق)، في حين يتوسع اللفظ ويتدرج ويأخذ أبعادًا أوسع في الوصف الشرعي فيكون ظلمًا، وبغيًا، وعدوانًا، وإفسادًا. بحسب الأضرار التي يحدثها هذا التجاوز.

وبمرور سطحي على تاريخ حقوق الإنسان تتضح الحالة المظلمة التي كانت عليها البشرية، ففي الحضارات القديمة في مصر وفارس والهند والصين وبابل وروما وغيرها.

وفي أوروبا استلزم الإقرار بحقوق الإنسان في ميثاق الأمم المتحدة عام ١٩٤٥م والإعلان العالمي لحقوق الإنسان عام ١٩٤٨م، والاتفاقيات الدولية بشأن حقوق الإنسان في العصر الحديث- إلى التلظي بسطوة الإمبراطورية الرومانية ونظام الإقطاع والملكيات المطلقة مرورًا بمعاناة الثورة الفرنسية والحربين العالميتين!!

ويشير التطور التاريخي لحقوق الإنسان ألى أنها جاءت بداية على صورة مناشدة دولية ليس لها صفة الإلزام الدولي، ثم دخلت ضمن تعهدات واتفاقيات دولية دون أن تحمل رؤية من سطّروها وسائل نموذجية ومنتجة تنقلها من النظرية إلى التطبيق!! وتتشكل هذه الحقوق (بحسب الميثاق) من منظومة من الحريات والحقوق، وهي:
* الحريات الشخصية: وتشمل حرية التنقل وحق الأمن وحرمة المسكن وسرية المراسلات.
* حريات التفكير: وتشمل حرية العقيدة والتعليم والصحافة والرأي.
* حريات التجمّع: وتشمل حرية الاجتماعات وتأليف الجمعيات ذات الوجود المستمر.
* الحريات الاقتصادية: وتشمل حق الملكية وحرية التجارة والصناعة.
* الحقوق والحريات الاجتماعية: ومنها حق العمل والحق في المعونة عند الشيخوخة أو المرض والعجز.

* الحقوق السياسية: ومن أهمها حق الانتخاب والترشيح وتقرير المصير.

حقوق الإنسان في القانون الدولي:

يفرّق الباحث بين النص على حقوق الإنسان والأمم والشعوب وامتلاك منهجية تفعيل هذه الحقوق تفريقًا يماثل ما بين نص ديباجة الميثاق وحال حقوق الإنسان على صعيد الواقع!! ويرى أن ميثاق الأمم لحقوق الإنسان (خلافًا للإعلان العالمي لحقوق الإنسان الذي لا يعدّ قانونًا دوليًا له صفة الإلزام إنما هو توصية غير ملزمة) قد مد الحقوق الإنسانية باليمين ونزعها بالشمال، وقوّض نفسه بوسائل عديدة، أبرزها:
* حق (الفيتو) الذي يجعل دولة واحدة تتحكم في إرادة ١٨٩دولة.
* تمكينه للدولة المعتدية من الإفلات من القضاء الدولي إلا إذا رضي الطرفان (الظالم والمظلوم) بالاحتكام إليه.
* إغفاله لحق العدالة، حيث لم ينص الميثاق لا في أهدافه ولا مبادئه على أن العدالة من ضمن الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها في العالم.
* ضمانه لبقاء المعضلات واستمرارها دون تغيير. فقد

ميثاق الأمم لحقوق الإنسان قد مد الحقوق الإنسانية باليمين ونزعها بالشمال . وقوّض نفسه بوسائل عديدة ، أبرزها حق (الفيتو) الذي يجعل دولة واحدة تتحكم في إرادة ١٨٩دولة



جعل واضعو الميثاق تعديله منقوضًا بحق (الفيتو) ضمانًا لتكريس هيمنة الدول الكبرى، لذا كان عسيرًا على الدول المتوسطة والضعيفة في الأمم المتحدة إحداث أي تعديل فيه!!

حقوق الإنسان في القانون الدستوري:

نظراً لأن نظام الدولة القانونية هو أعلى ما يمتلكه فقه القانون الدستوري في موضوع حقوق الإنسان وحمايتها، يقدم الباحث بإيجاز إيضاحًا لمفهوم الدولة القانونية والتحديات التي تجعلها قاصرة عن الوفاء بحقوق الإنسان:

يقدم القانون الدستوري صيغة لتنظيم الدولة تحمي حقوق الإنسان من اعتداء السلطة عليها، ولا تكون الدولة قانونية إلا حينما تخضع فيها جميع الهيئات الحاكمة لقواعد تقيدها، ومن مقومات الدولة القانونية:

* وجود الدستور.
* تدرّج القواعد القانونية.
* خضوع الإدارة للقانون.
* الاعتراف بالحقوق والحريات الفردية.

ومن أبرز ضمانات تنظيم أجهزة الدولة وفق القانون الدستوري:

* الفصل بين السلطات: بحيث يكون هناك جهاز للتشريع، وآخر للتنفيذ، وثالث للقضاء. ويكون لكل جهاز اختصاص محدد لا يمكنه الخروج عليه ودون الاعتداء على اختصاص الأعضاء الآخرين.

* تنظيم رقابة قضائية: تحقق خضوع الدولة للقانون بدرجة أعلى من الرقابة البرلمانية أو الإدارية بما تعطيه للأفراد من سلاح يستطيعون بمقتضاه الالتجاء إلى جهة مستقلة تتمتع بضمانات حصينة.

* تطبيق النظام الديمقراطي: بما ينطوي عليه من حق المحكومين في اختيار الحاكم ومشاركته السلطة ومراقبته وعزله.

أما التحديات والمعضلات التي تواجه نظام الدولة القانونية (النموذج الحديث للدولة) وتسهم في إخفاقه فهي:

* الأساس الفكري المتمثل بنظرية القانون الطبيعي. والذي هو نتاج إنسان دنيوي تتحكم فيه المصالح والأهواء.

* قابلية القانون الدولي (التشريع البشري عامة) للتلبس بالباطل والظلم ونحوهما.

* افتقاده لمنهجية تفعيل حقوق الإنسان كالأنظمة المصلحة للسلوك الإنساني والمنشئة لإرادة العدل.

* عدم اتصاف الدولة القانونية بالعموم فقد تكون الدولة قانونية في الداخل وهي أكبر منهك لحقوق الإنسان والأمم والشعوب على الصعيد الدولي.

منهجية تفعيل الحقوق في النظام الإسلامي:

تتعامل الشريعة الإسلامية مع حقوق الإنسان من خلال منظومة كبيرة وواسعة من الأحكام تفضي إلى نقلها من النظرية إلى التطبيق العملي. وتتألف هذه المنظومة من: (نظام العقيدة الإسلامية، نظام الأخلاق الإسلامية، نظام العبادات الإسلامية) هذه المنظومة الثلاثية هي وحدها القادرة على إصلاح الإدارة والسلوك والقرار، وإصلاح أشخاص السلطات الحاكمة بما يفضي بصورة طبيعية إلى عدم انتهاك حقوق الإنسان.

– الأساس الفكري لنظام الحقوق والحريات في الإسلام:

ينطلق نظام الحقوق والحريات في الشريعة الإسلامية من أساس فكري شرعي ينعدم فيه الباعث (المصالح الذاتية والهوى) على انتهاك حقوق الإنسان، ويرتبط فيه المحفز على احترام الحقوق برجاء رضوان الله وخشية عقابه ليقيم في النفس واعظًا دائمًا يكفّ الإنسان عن الانتهاك، ومحكمة قبل محكمتي القضاء والآخرة.

إن فهم هذا الأساس يجعل الإنسان يتمتع بحقوقه على أنها منحة إلهية، ويجعل الدولة حريصة على تمكين الأفراد (المواطنين) من التمتع بتلك الحقوق والحريات لأنها جزء من دين واجب الاتباع. وثمرة هذا أن يصبح الفرد والدولة يسيران في اتجاه واحد بشأن الحرص على الحقوق والحريات، بخلاف النظرة الوضعية التي تجعل الفرد والسلطة في اتجاهين متعاكسين، حيث تنزع السلطة إلى الإطلاق والأفراد إلى تقييدها. كما أن شخصية الفرد لا يمكن أن تفنى في الدولة في النظام الإسلامي ضمانًا لحقوقه، الأمر الذي يتعين على الفرد معه أن يعين الدولة ويعمل على بقائها. وهو ما عبر عنه الفقهاء بتقديم الطاعة والنصرة.

– الآثار العظمى لنظام الأخلاق في الإسلام:

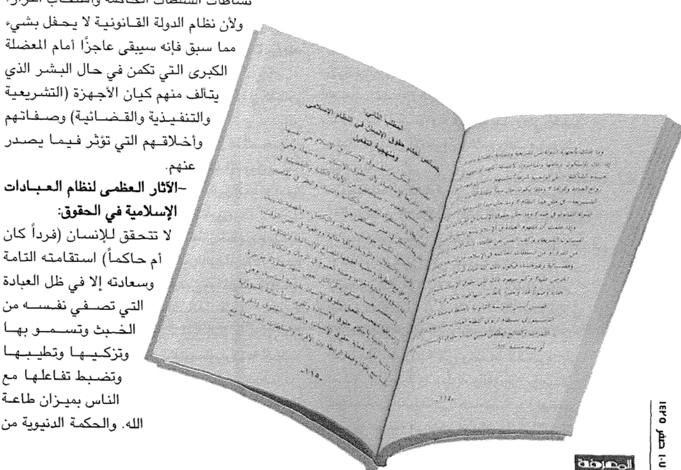
تتركز عناية هذا النظام الأساسية في أن يوجد وينمي الخصال الخلقية الإسلامية في القلب لتظهر آثارها في السلوك في صورة فعل أو قول أو ميل أو إقرار، وفي أن يستأصل ويجتث من القلب الصفات الذميمة لئلا ينتج عنها العمل القبيح والسلوك الذميم والقرار الضار المنتهك لحقوق الإنسان.

والإسلام قدّم في ذلك قائمتين مفصلتين في الأخلاق المطلوبة والمحظورة شرعًا، وجعل الأخلاق المطلوبة منها ما هو واجب وما هو مندوب وجعل من الأخلاق المرفوضة شرعًا منها ما هو حرام ومنها ما هو مكروه. وبذلك جعلها قانونًا يسري على الجميع وجعل خرق الواجب أو المحرم منها متبوعًا بالجزاء (الدنيوي والأخروي)، وربطها بالإيمان وجودًا وعدمًا لكي يضمن لها السيادة في المجتمع والدولة. كما جعل من الأخلاق روحًا تسري في جميع القوانين وفي جميع نشاطات السلطات الحاكمة وأصحاب القرار.

ولأن نظام الدولة القانونية لا يحفل بشيء مما سبق فإنه سيبقى عاجزًا أمام المعضلة الكبرى التي تكمن في حال البشر الذي يتألف منهم كيان الأجهزة (التشريعية والتنفيذية والقضائية) وصفاتهم وأخلاقهم التي تؤثر فيما يصدر عنهم.

–الآثار العظمى لنظام العبادات الإسلامية في الحقوق:

لا تتحقق للإنسان (فرداً كان أم حاكماً) استقامته التامة وسعادته إلا في ظل العبادة التي تصفي نفسه من الخبث وتسمو بها وتزكيها وتطيبها وتضبط تفاعلها مع الناس بميزان طاعة الله. والحكمة الدنيوية من



تشريع العبادات هي مصلحة الإنسان نفسه وسعادة حياته بربطه بخالقه بصورة دائمة حتى يرتقي إلى الكمال في الأقوال والأعمال والسلوك، وحتى يصل إلى حسن الإرادة والقرار.

خصائص أحكام حقوق الإنسان في النظام الإسلامي ومنهجية تفعيله:

تتصف حقوق الإنسان في النظام الإسلامي بأنها مستخلصة من الأدلة الكلية والتفصيلية في الشريعة، ومن الاستقراء لنصوص الكتاب والسنة، ومن النظر في مقاصد الشريعة. وتتمثل هذه الأحكام في عشر خصائص: الشمول لكل جوانب الحياة، التكامل، الصفة الدينية، الأصالة، الاستقلال، المرونة، المثالية والواقعية (في الوقت نفسه)، التوافق مع الفطرة، حتمية تحقيقها المصالح الإنسانية، ابتناؤها على ثنائية الجزاء، العموم في الزمان والمكان.

وقد اقتصر الباحث على ذكر آثار بعض منها بصورة موجزة لارتباطها بمنهجية تفعيل حقوق الإنسان بدرجة أساسية، وهي:

– الصفة الدينية لأحكام حقوق الإنسان في النظام الإسلامي، ومن نتائجها:

* الكمال والخلو من النقائص التي تقترن بالأنظمة البشرية بوجه عام (ومنها نظام حقوق الإنسان) نظرًا لقصور العقل البشري ووقوعه في الخطأ والتيه في تقدير المصالح.

* حسن الالتزام أمام التشريعات الإلهية مما يضفي عليها الهيبة والقدسية ويمنع تجاوزها حتى مع سنوح الفرصة بخلاف الأنظمة البشرية.

* الطاعة الاختيارية والتسليم لشرع الله.

* اعتماد الأحكام الشرعية على مبدئي الحل والحرمة تجعل أحكامها أقوى تأثيرًا وأكثر فاعلية.

* تنظيم العلاقة بين السلطات الحاكمة والأفراد على أساس رابطة الأخوة الدينية التي تؤدي إلى عدم انتهاك الحقوق، وتقديم كل أنواع الضمان اللازمة للعيش الكريم والنصرة والمحبة. وهي أعلى بكثير من رابطة المواطنة.

– تقرير مبدأ ثنائية المسؤولية، بحيث يجد المجتمع نفسه أفرادًا وسلطة في النظام الإسلامي مسؤولاً في تنفيذ القانون الإسلامي بما يتضمن من حقوق الإنسان (على نفسه أولاً وعلى غيره ثانيًا) وقد نشأ على هذا

■■ حقوق الأفراد وحرياتهم في النظام الإسلامي منح إلهية . ويترتب على ذلك تمتعها بمقدار أكبر من الهيبة والقدسية والاحترام (الاختياري لا القسري) ، مما يضمن عدم مصادرتها أو إلغائها ونسخها .■■

الأصل مبدأ الحسبة في الإسلام.

– ثنائية الجزاء في القانون الإسلامي، فقاعدة مسؤولية الفرد والسلطات الحاكمة أمام الله تعالى وما يترتب على ذلك من الجزاء الدنيوي والأخروي، توافق خضوعًا وطاعة لها من الإفراد والسلطة أكبر بكثير من تلك التي تقترن بجزاء واحد (الجزاء الدنيوي).

– حقوق الأفراد وحرياتهم في النظام الإسلامي منح إلهية، ويترتب على ذلك تمتعها بمقدار أكبر من الهيبة والقدسية والاحترام (الاختياري لا القسري)، مما يضمن عدم مصادرتها أو إلغائها ونسخها.

– شرعت حقوق الإنسان في التشريع كاملة ابتداء من غير حاجة إلى التطوير الذي مرت به حقوق الإنسان في النظام الوضعي.

– الحقوق والحريات في الشريعة تتمتع بالشمول والعموم، شمول لكل أنواع حقوق الإنسان التقليدية والاجتماعية والاقتصادية باستغراق كل ما يجب للإنسان من قبل وجوده (اختيار الزوجة) ثم حقوقه جنينًا ثم رضيعًا ثم صبيًا ...، وعموم كل رعايا الدولة الإسلامية في مبدأ المساواة دون تمييز بين الجنس واللغة وحتى العقيدة.

– الوسطية والاعتدال، فلم تصادر حرية الفرد لمصلحة الجماعة ولم تمجّد الفرد على حساب الجماعة. ويتأكد ذلك جليًا في أنظمة الشريعة الخاصة بالملكية والزكاة. ■

مرة أخرى: لن يضرب خياركم



محمد بن أحمد الرشيد
وزير التربية والتعليم

كثيرًا ما أتعرض في المناسبات الاجتماعية. التي لست قليل المشاركة فيها - إلى أسئلة عديدة تتعلق بشؤون التربية وشجونها، ولا غرابة في ذلك، فالتربية هي الهمّ الأول عند معظم أولياء الأمور، وعند الكثرة الكاثرة من أبناء المجتمع.

كنت، قبل ليال، مع جمع كبير من الفضلاء في بيت أحد الأصدقاء الأوفياء، ودار الحديث حول موضوع الساعة: المناهج، فوضحت لهم الحقيقة التي أراها، وذكرت لهم المعلومات التي أعرفها، فتقاربت وجهات النظر كثيرًا، بفضل الله.

ثم فاجأنا أحد الإخوة الحضور بتعليق منفعل قال فيه: علتنا الكبرى أن المعلمين عندنا لم يعودوا يحظون بالهيبة والاحترام اللازمين لصلاح العملية التربوية، وسبب ذلك تعليمات الوزارة وتعميماتها!

قلت له باستغراب: لماذا؟.

قال: لأن الوزارة تصر على منع الضرب، والعقوبة البدنية للطلاب، الأمر الذي يجرئهم على معلميهم وهم يعلمون أنهم في منجاة من العقاب!

فقلت للأخ الكريم: لقد اتفق المسؤولون في وزارة التربية والتعليم على منع العقوبة بالإيذاء النفسي والجسدي بعد دراسة مستفيضة، ومناقشات طويلة، وخبرة ميدانية واسعة، لأسباب كثيرة، منها: أن أغلبية من تقع عليهم هذه العقوبة هم أولادنا الصغار الأبرياء في المدارس الابتدائية، ومنها: أن المعلمين الناجحين محبوبون من قبل طلابهم، وهم لا يستعملون الضرب كوسيلة في التربية. ثم: إذا كان الضرب يحقق بعض أغراض المعلم، فأي أخلاق يغرسها الضرب في نفوس الطلاب؟ وأي مشاعر طيبة ينميها في نفوسهم؟ إنه يزرع في نفوس أكثرهم أخلاق العنف، وفرض الرأي بالقوة، وينمّي

في قلوبهم مشاعر الخوف والحقد والكراهية.

ثم سألت الأخ المعترض - وأنا أعرف أسرته حق المعرفة - ما رأيك لو أن ابنك فلانًا (وهو في السنة الرابعة الابتدائية) وابنتك فلانة (وهي في السادسة الابتدائية) جاءا إليك يبكيان، وأثر الضرب في يد هذا ورجل هذه، ويشكيان المعلم الفلاني لأنه ضرب الابن بسبب مشاغبته في الفصل، وعاقبت المعلمة البنت لتخلفها عن إحضار الواجب المنزلي: ماذا يكون موقفك؟

فسكت قليلاً ثم قال: إن هذا لا يمكن أن يحصل مع أبنائي وبناتي، لأنني أحسنت تربيتهم والعناية بهم! قلت: أغلب الناس يرون في أولادهم ما ترى في أولادك!

ثم التفتُّ إلى الإخوة الحاضرين، وكانوا ستة عشر شخصًا، سبعة منهم بعض أولادهم يدرسون في المرحلة الابتدائية، وسألتهم: بالله عليكم من منكم يوافق على أن يضرب ولده على أمر يراه المعلم خطأ؟ فقالوا جميعًا، أما و قد استحلفتنا، فلا نوافق. قلت: يا سبحان الله! تلومون وزارة التربية والتعليم - وهي منكم وأنتم منها - على قرار رأت نفعه غالبًا على ضرره فاتخذته، وأنتم جميعًا - في قرارة نفوسكم - مع ذلك القرار؛ ولكن لا عجب، إنها الطبيعة البشرية!!

إنني لا أزال على اقتناع تام بما كتبته في افتتاحية المعرفة (في شوال ١٤١٨هـ) بعنوان، ولن يضرب خياركم، ذلك أن محل المناقشة في موضوع الضرب ليس في عدم جدوى الضرب في بعض الأحيان، ولكن في إقرار الضرب عقوبة في المدارس: هل تغلب فيه المفسدة أم المصلحة؟. الذي وجدناه أن الأضرار والمفاسد كثيرة جدًا، والفوائد والمنافع قليلة جدًا، وقد قال الله تعالى عن الخمر والميسر:﴿ **وإثمهما أكبر من نفعهما**﴾ لذلك حرما، ولم تكفِ (منافعهما) القليلة لإباحتهما!

وأما الذين يستدلون ببعض الأدلة الشرعية على إباحة الضرب فأرى أن استدلالهم في غير محله، وأسألهم: لماذا لا يستدلون بالحديث الصحيح الذي رواه الإمام مسلم، رحمه الله، في صحيحه أنه عليه الصلاة و السلام «ما ضرب امرأة له، ولا خادمًا، ولا ضرب بيده شيئًا قط، إلا في سبيل الله، أو تنتهك حرمات الله فينتقم له».

فلماذا ندعو إلى السنة التي توافق غرضًا في نفوسنا، ونتأول السنة التي لا توافق ذلك الغرض؟! ■

العقل والدماغ: تآزر لا تنافر

عبدالعلي الجسماني . صنعاء*

* أستاذ بجامعة صنعاء .

جل ما نعرف عن دماغ الإنسان يغلفه ويطويه كثير مما لا نعرف. وأي بحث أو مقال كان قد كتب قبل أشهر قلائل خلت حول الموضوع، يعد موضوعًا قديمًا ومهجورًا[1]، بالقياس إلى ما جدَّ من جديد أعقبه، وذلك لتلاحق المعرفة في هذا المضمار.

ففي عام ٢٠٠٢م اكتشف العلماء في دولة التشاد (الجاد)، وهي إحدى الدول الإفريقية، جمجمة قدروا عمرها بـ(٦ إلى ٧) ملايين سنة، وهي ضعف المدة التي يقدر بها عمر أقدم سلالتنا البشرية من الناحيتين التخمينية والعلمية. وفي يونيو من عام ٢٠٠٣م اكتشف الباحثون في إثيوبيا، إحدى الدول الإفريقية أيضًا، جمجمتين لشخصين بالغين وجمجمة لطفل صغير تعود أعمارها إلى ١٦٠,٠٠٠ سنة غبرت!!

البحث العلمي العقلاني الصحيح لا يتعارض مع المعجزة الإلهية التي خلقت هذا الدماغ وأبدعته فجعلته مناط بحث العلماء ومثار إدهاش لهم، ومثابة تتبع وتقص لا يقف بهم عند حد. تذكر المصادر والمراجع العلمية الموثوقة والموثقة أن ٩٣ مختصًا بالتشريح وكلهم كانوا ملحدين. لكنهم ما إن تعمقوا في بعض أسرار الدماغ وتعقيداته حتى آمنوا بعظمة خالق الدماغ، ما خلا ثلاثة منهم! ﴿**إنك لا تهدي من أحببت ولكن الله يهدي من يشاء**﴾ (القصص: ٥٦).

بيد أن العلماء المعنيين، عندما يعجزهم الأمر، وتبهرهم المعجزة، لا يثنون ـ عطفهم مستكبرين، بل هم يقرون معترفين أن وراء هذا الدماغ الهائل، سببًا مكنونًا أريد به خير الإنسان (فلا يمكن أن تكون أنت على هذه الهيئة وما لديك من هذا الدماغ المحير إلا من سبب وراءه مذهل)[2].

تشريح دماغ الإنسان

للدماغ أجزاء ثلاثة مختلفة أسماؤها بحسب تكوينها ووظيفة عمل كل منها. المهم التذكير بالأجزاء الثلاثة هذه:

* المخ.
* جذع الدماغ ومكوناته: المهاد وما تحت المهاد والتجمع الشبكي.
* المخيخ.

هذه الأقسام الثلاثة تعمل متآصرة ومتآزرة وإن كان لكل منها وظيفة محددة ينهض بها على خير وجه ما دام معافى.

فللمخيخ على سبيل المثال، في سياق هذا المجال، دور فعال في مسالك حياة الإنسان اليومية والتي تؤثر بشكل بالغ على علاقاته الاجتماعية: فالذاكرة قصيرة المدى، وحسن الانتباه، والسيطرة على الدوافع والتحكم في النزوات والصبوات، والانفعالات، والانتفاع بالمعرفة الرفيعة في مستواها، والقدرة على الجدولة والتخطيط لما في حياة الإنسان من مهمات المخيخ، بل وحتى ما يتعرض له من شيزوفرينيا وفصم ذاتي autism، وما يماثلها من حالات. وما فتئت ثمة وظائف لهذا الجزء من الدماغ المحير تنطوي على سر فيه تحتويه[3].

هذه الوظائف جدّ جديدة، فهي أحدث ما تم اكتشافه عن وظائف المخيخ[4]، بعد أن كان الاعتقاد السائد، إلى وقت قريب، في الأوساط العلمية أن وظيفة المخيخ تنحصر فقط في عملية التآزر (والتساوق) الحركي المتعاقب.

يقدر المختصون بتشريح الدماغ بشكل عام، أن وزن دماغ الإنسان هو ٤ باونات إلى ٥ باونات، فهو بذلك يكون (١/٥٠) من حجم جسم الإنسان، ويبلغ وزن دماغ الفيل ٩ باونات إلى ١٠ باونات، لذا يكون (١/٥٠٠) من حجم الفيل، ويبلغ وزن دماغ التمساح ١٤باونًا إلى١٥ باونًا، فيكون بذلك (١/١٠,٠٠٠) من كتلة جسم التمساح.

اكتشافات علمية حديثة

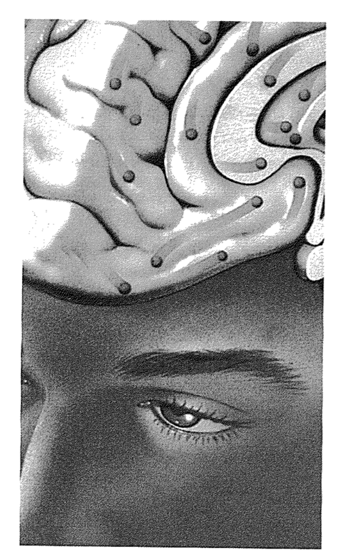
أحدث أكتشاف علمي[5] حول عمل خلايا دماغ الحيوان وهي ترسم صورًا، إذ تمت التجربة بربط ٦٠ قطبًا من أقطاب أسلاك

كهربائية مكيفة ذات اتجاهين، موصولة في طرف منها بعدة آلاف من خلايا أدمغة الفئران، الخلايا العصبونية الحية هذه محفوظة في صحفة بيتري Petri dish (صحن زجاجي صغير لاستنبات البكتيريا)، في معهد جورجيا للتكنولوجيا بأمريكا، وترسل إشارات مبرمجة من خلال شبكة الإنترنت إلى ذراع إنسان آلي مربوط بالإنترنت في جامعة غرب أستراليا في ولاية بيرث على بعد آلاف الأميال. فيقوم الإنسان الآلي هذا بذراعه المصنع برسم صور بثلاثة ألوان. تنقل الصور بدورها عبر الإنترنت إلى العصبونات المحفوظة في الصحفة في جورجيا بأمريكا. الهدف من التجربة الفريدة هذه هو العمل على جسر الفجوة بين علوم الحياة biolo-gy والآلات بقصد إنتاج كيان وحدة ذاتية حية تطابق ذكاء أبسط ما في الحياة من كائنات.

تجارب كهذه هي وليدة عقل الإنسان الناضج من دماغه العجيب المعقد. فدماغ الإنسان، كما رأينا، يكاد يكون نصف دماغ الفيل، وهو تقريبًا بمقدار الثلث من دماغ التمساح.

ولكن لا الفيل استطاع أن يشيد عمارة، ولا التمساح تسنى له أن يؤسس حضارة. وذلك لحكمة ربانية، وليقتصر الأمر في عمارة الأرض وبسط السيادة فيها للإنسان وحده دون سائر المخلوقات الأخرى، تكريمًا له وإعلاءً لرفعة شأنه بعد أن يسَّر له خالقه الأسباب، وأسناها هذا الدماغ المغلف في الجمجمة والذي يبلغ ١٥٠٠ سنتيمتر مكعب تقريبًا؛ وكهربائيته منه تتولد، وفيه تسرب بسرعة أقصاها ٣٥٠ كيلومترًا في الساعة.

هذا الدماغ لا ترى العين المجردة منه إلا ثلثه، وذلك لأنه متعرج ملتو في طبقات وتلافيف يعلو بعضها بعضًا. وما خلق الدماغ للتفكر والتحليل وحسب، بل ولتفسير الحس، وللأمر بالحركة مما يكفل للإنسان بخاصة، وللمخلوقات الأخرى بعامة، الوصول إلى حاجاته، ومتطلباتها (للمخلوقات). وبذلك تتلاءم الكائنات، وعلى رأسها الإنسان، وبيئاتها. ﴿**فتبارك الله أحسن الخالقين**﴾.



دماغ الإنسان قارة. جلُّ أرجائها مجهولة لما تكتشف بعد. فما استكشف منه إلا النزر اليسير. وما استكشف نُسِب إلى مكتشفيه: فهناك مثلاً باحات بروكا، وثمة باحات فيرنك...إلخ. ففي عام ١٩٠٩م من القرن المنصرم كان قد تم حتى ذلك التاريخ اكتشاف حوالي ٥٢ باحة أو منطقة. وبحلول عام ٢٠٠٠م كان قد تم اكتشاف حوالي ٢٠٠ باحة - منطقة. نعم: قد تم اكتشف هذه المناطق، بيد أن معظم أسرارها ما فتئت مجهولة.

بين الدماغ والعقل وشائج محكمات

الدماغ بتكوينه المعجز هذا ينضح عقلاً ويفرز فكرًا. وقد قدر الله لكل إنسان منهما حظًا معلومًا ومقسومًا. لذا خاطب الخالق تبارك وتعالى الإنسان من خلال عقله والاحتكام إليه لئلا يشتط فيضل، وفي ضلاله هلاكه. وللتوكيد والتأكيد على جوهرة العقل الحصيف النظيف ورد ذكره بمشتقات فعله في القرآن الكريم ٤٩ مرة، كلها بصيغة الفعل، لأن حياة الإنسان كلها فعل سواء بالنية أو بالحركة والنشاط والتصرف والسلوك؛ وعندما يحسن

الفرد السلوك تعتدل في نفسه موازين القيم وتستقيم له ولمن حوله في مجتمعه نواميس الحياة فينعم الجميع بالراحة والطمأنينة.

نعم، دماغ الإنسان يتلقى معلوماته عن طريق الحواس، فيتولى تحليل المؤثرات الواصلة إليه وتصنيفها ومن ثم إصدار الأوامر الملائمة للعمل بما يتلاءم وكيفية حماية الذات. غير أن المسألة لا تنتهي عند هذا الحد، بل لا بد للحواس هذه من عقل يعمل بانتظام.

ولا يكون الإنسان أبدًا متكاملاً إلا بتناغم أعضائه كافة: الجسمية منها والعقلية والنفسية.

كل من الفلسفة وعلم النفس تنازعا فيما مضى حول قصب السبق في البحث عن ماهية العقل. لكنهما عادا فتسابقا متحدين في ضرورة اجتلاء قيمته ومكانته في حياة الإنسان.

ما مفاهيم العقل؟

هناك، من الناحية التاريخية، توجهان بشأن الاستعمالات الاصطلاحية للعقل، وبدايات استخدامه كمصطلح متداول في العلوم الوضعية والبحوث التجريبية.

أحد هذين التوجهين يعتبر العقل كيانًا entity ذاتيًا قائمًا بذاته: كيانه الذاتي هذا تفسيري من الناحية الميتافزيقية. يعمل مستقلاً عن شبكة المنظومات الآلية. التوجه الآخر ينظر إلى العقل من منظور مختلف، فيعده اصطلاحًا مجازيًا بيولوجيًا biological metaphor يمثل مظهرًا لعمليات عصبونية بيولوجية حيوية تصدر عن الدماغ ولم يتم إدراكها وفهمها كما ينبغي بعد. وأهم دلالات استعمالات العقل العلمية المهمة:

* العقل بوصفه التكوين الكلي totality الافتراضي لعمليات عقلية وسلوكيات من شأنها أن تكون وسائل تفسيرية لحقائق نفسية.

* النظر إلى العقل كونه تكوينًا كليًا لخبرات الفرد وتجاربه بشقيها الشعورية منها واللاشعورية.

* العقل باعتباره يجمع حشدًا من العمليات الإدراكية والمعرفية.

* العقل منظورًا إليه مكافئًا للدماغ ومساويًا، أو نظيرًا له تمامًا.

* العقل كخاصية إشعاعية مميزة.

* اعتبار العقل منظومة من المترادفات، مثل: جوهر النفس Psyche، والروح Soul، والذات Self.

* استخدام العقل بمعنى الذكاء.

* إطلاق العقل وصفًا لخاصية من الخصائص أو لسمة Trait يتسم بها شخص ما أو شعب بعينه.

مما سبق ذكره تتجلى لنا حقيقة ظاهرة هي أن الدماغ كونه كيانًا تشريحيًا، وأن العقل كونه انبثاقًا إشعاعيًا لنشاط الدماغ، فإن لكل منهما كينونته القائمة بذاتها المتميزة، بيد أنهما يعملان معًا متآنيين متآزرين.

فالإنسان بحكم تكوينه الفطري، أودع الله سبحانه فيه عناصر وهيأ له عوامل وأسبابًا أساسية كلها تمهد لنمو عقله ونمائه، ليحتل عقله هذا أرقى مراقي السلم من حيث التكوين الذي حباه الله به، ذلك لأنه في العقل قد أودعت كل وسائل ومقومات التفاعل السليم للإنسان. ولكن يبقى، بعد، على الإنسان أن يختار بحصافة عقله وسلامة فطرته بين النجدين: أي بين الخير البناء الوفير والشر الهدام المستطير. لذا قال الرسول الكريم ﷺ: «ما اكتسب المرء مثل عقل يهدي صاحبه إلى هدًى ويردُّه عن رَدًى».

وقد أجمع العلماء[6] على أن من لم يكن عقله أكمل ما فيه كان هلاكه بأكمل ما فيه. ■

الهوامش

1- Ibid. ,p. 37.
2- James M.Bower and Lawrence M.Parsons, (The Lesser Brain), Scientific American, August 2003. pp.411-413.
3- Ibid.
4- Focus Magazine, No. 1302 September 2003, p.18.
5- A.S. Reber and E.Reber, Dictionary of Psychology, Penguin ed. 2001, p. 436.
٦- مسكويه وأبو علي أحمد بن محمد، الحكمة الخالدة، تحقيق الدكتور عبدالرحمن بدوي، دار الأندلس، الطبعة الثالثة (١٩٨٣، ص١٢٠).

ما معنى «ناقصات عقل»؟

عزيز محمد أبو خلف - الرياض

تعرض الإسلام، ولا يزال، لحملات عدائية شتى، منها موقفه من المرأة، ولا سيما من ناحية عقلها، حيث يتهم الإسلام بأنه ينتقص من عقل المرأة وقدراتها، وأنه يحط منها بالمقارنة مع الرجال، هذا في الوقت الذي اثبت فيه العلم عدم وجود اي اختلاف في قدرات التفكير عند المرأة والرجل. كما أن الواقع يشهد بغير ذلك، حيث وصلت المرأة إلى أعلى المراتب والمناصب، وحققت إنجازات وإبداعات فكرية عديدة لا سيما في العالم الغربي، مما يعني ببساطة، كما يزعمون، أن الإسلام يخالف العلم والواقع المحسوس، وأن افكاره تتعارض وتتناقض مع هذه المعطيات المحسوسة المشهودة على أرض الواقع.

غير أن هناك من يقول إن المرأة قد أتيحت لها فرصة عظيمة من حيث حرية العمل وإبراز إمكاناتها، ولكنها لم تثبت أنها على قدم وساق مع الرجل. فالرجل هو الذي فسح لها هذا المجال من الحرية، ومع ذلك لم تصل إلى كثير من المناصب العالمية التي لا يزال يتربع عليها الرجل. كما أنه هو الذي أتى بالأفكار العظيمة والمبادئ والنظريات والاختراعات وغير ذلك مما له شأن يذكر.

أساس هذه الاتهامات هو حديث صحيح يعرف بحديث ناقصات عقل. وسوق نستعرض في هذه المقالة نص الحديث والقراءات السريعة الخاطئة له، ونبين أن وصف النساء بأنهن ناقصات عقل لا يحط من قدر عقولهن ولا من مكانتهن، خصوصًا إذا تبين لنا أن هذا الوصف ينطبق أيضًا على الرجال. كما أن أية امرأة مسلمة سوف تفخر بكونها كذلك إذا ما جرت المقارنة بينها وبين كثير من العظماء والزعماء والعلماء من الكفار الذين نفى الله عنهم العقل بالكلية، وأن عقولهم ومكانتهم لا تغنى عنهم من الله شيئًا إذا لم يتوصلوا بها إلى أن ينالوا رضوان الله وجنته، بل يمكن القول أن أية امرأة مسلمة هي أعقل من أينشتاين الذي يضرب بذكائه المثل، ولكنه لم يوصله إلى الدخول في الإسلام ولا نيل الجنة.

حديث ناقصات عقل

هذا الحديث رواه الشيخان (البخاري ومسلم) وأصحاب السنن، وهو صحيح الإسناد والمتن، وقد ورد بألفاظ مختلفة عن عدد من الصحابة منهم ابن عمر وأبو سعيد الخدري وأبو هريرة.

فقد روى الإمام مسلم رحمه الله في صحيحه في باب الإيمان عن رسول الله ﷺ أنه قال: «يا معشر النساء تصدقن وأكثرن الاستغفار، فإني رأيتكن أكثر أهل النار، فقالت امرأة منهن جزلة: وما لنا يا رسول الله أكثر أهل النار؟ قال: تكثرن اللعن، وتكفرن العشير، وما رأيت من ناقصات عقل ودين أغلب لذي لب منكن. قالت: يا رسول الله: وما نقصان العقل والدين؟ قال: أما نقصان العقل فشهادة امرأتين تعدل شهادة رجل، فهذا نقصان العقل، وتمكث الليالي وما تصلي وتفطر في رمضان، فهذا نقصان الدين». ومعنى الجزلة أي ذات العقل والرأي والوقار، وتكفرن العشير أي تنكرن حق الزوج.

والحديث عند الإمام البخاري في كتاب الحيض عن أبي سعيد الخدري رضي الله عنه: «... ما رأيت من ناقصات عقل ودين أذهب للب الرجل الحازم من إحداكن. قلن وما نقصان ديننا وعقلنا يا رسول الله...». ففي نص البخاري نلاحظ أن مناقشة النساء للرسول وردت بصفة الجمع، في حين وردت في رواية مسلم على أنها امرأة جزلة واحدة، كما وصف الرجل اللبيب بالحازم أيضًا في رواية البخاري.

ولا يمكن فهم هنا الحديث بمعزل عن آية الدين التي تتضمن نصاب الشهادة، وذلك في قوله تعالى: ﴿**واستشهدوا شهيدين من رجالكم فإن لم يكونا رجلين فرجل وامرأتان ممن ترضون من الشهداء أن تضل إحداهما فتذكر إحداهما الأخرى**﴾ البقرة ٢٨٢ . فالعلاقة بين هذه الآية والحديث وثيقة الصلة، بل يكاد الحديث يحيلنا

إلى الآية صراحة.

الفهم الخاطئ للحديث والمناقض للواقع

من الواضح أن الذين يتهمون الإسلام بأنه ينتقص من عقل المرأة قد بنوا أفكارهم على الحديث السابق قد فهموا منه أن النساء ناقصات عقل، أي أن قدرات النساء على التفكير هي أقل من قدرات الرجال. وهذا جريًا على المعنى الدارج للعقل من أنه عضو التفكير، ولسان حالهم يقول إن جهاز التفكير عند المرأة أضعف من جهاز التفكير عند الرجل، وإن هذا ينطبق على أية امرأة وعلى أي رجل في الدنيا.

ولكن الحديث نفسه، وجريًا على هذا المفهوم، يبين أن المرأة لا تقل في عقلها عن الرجل من حيث أنها ناقشت الرسول ﷺ، وأنها جزلة أي ذات عقل وافر، ومن حيث إن الواحدة منهن تذهب بعقل اللبيب أي الوافر العقل، فكيف تذهب بعقله إذا لم تكن أذكى منه أو أنه ناقص عقل على أقل الاحتمالات؟

بالإضافة إلى ذلك فإن الإسلام يعتبر أن المرأة والرجل سواء أمام التكاليف الشرعية من حيث الأداء والعقوبة، فلو كانت المرأة ناقصة عقل، فكيف يكون أداؤها وعقوبتها بالمستوى نفسه الذي للرجل، فهذا ينافي العدل الذي يتصف به الله وينادي به الإسلام.

فناقص العقل لا يكلف بمثل ما يكلف به من هو أكمل منه عقلاً، ولايحاسب بالقدر نفسه الذي يحاسب به، على فرض أن الرجل أكمل عقلاً من المرأة.

ما التفكير؟

التفكير أمر مألوف لدى الناس يمارسه كثير منهم، ومع ذلك فهو من أكثر المفاهيم غموضًا وأشدها استعصاء على التعريف. ولعل مرد ذلك إلى أن التفكير لا يقتصر أمره على مجرد فهم الآلية التي يحصل بها، بل هو عملية معقدة متعددة الخطوات، تتداخل فيها عوامل كثيرة تتأثر بها وتؤثر فيها. فهو نشاط يحصل في الدماغ بعد الإحساس بواقع معين، مما يؤدي إلى تفاعل ذهني ما بين قدرات الدماغ وهذا الإحساس والخبرات الموجودة لدى الشخص المفكر، ويحصل ذلك بناء على دافع لتحقيق هدف معين بعيدًا عن تأثير المعوقات أو الموانع.

وعلى الرغم من تعدد الجوانب وكثرة العوامل المتداخلة والمؤثرة في التفكير والمتأثرة به، فإن الأبحاث المستفيضة والكتابات الكثيرة حول الموضوع تؤكد أن عناصر التفكير الأساسية هي الإدراك الحسي والمعالجة والإنتاج. حيث يقوم الدماغ باستكشاف الخبرة وربطها مع الإدراك الحسي للخروج بالفكرة. وهذا ما تؤكده أبحاث علم النفس والأعصاب والفلسفة والفكر الإسلامي، بالإضافة إلى البرامج العملية حول تنمية مهارات التفكير وتعليمه، وليس أدل على صدق هذا التصور من التطبيقات العملية التي نقوم بها في مجال تنمية وتطوير وتحسين مهارات التفكير بطريقة عملية تطبيقية.

علاقة العقل بالتفكير

ما يتبادر إلى الذهن، أو ما هو دارج على ألسنة الناس، هو أن العقل اسم لعضو التفكير، وليس الأمر كذلك، فليس في جسم الإنسان عضو اسمه العقل يمكن أن يشار إليه بالبنان، فالتفكير كما بينًا سابقًا عملية متعددة الخطوات والمراحل، وليس يختص بها عضو معين واحد يصفها وصفًا شاملاً. وإنما هناك أكثر من عضو يمكن أن يشترك في عملية التفكير أو يخدمها، مثل العين والأذن وباقي الحواس والدماغ وما يرتبط به من الذاكرة والتخيل وغير ذلك.

ولم تستخدم كلمة العقل في القرآن الكريم ولا في السنة المطهرة لتشير إلى عضو التفكير مطلقًا، كما لم ترد كلمة العقل على المصدرية في القرآن الكريم. وإنما استخدمت هذه الكلمة بصيغة الجمع: يعقلون وتعقلون

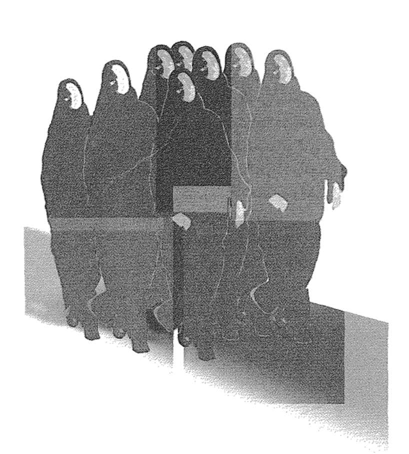
لكن الحديث نفسه . وجريًا على هذا المفهوم ، يبين أن المرأة لا تقل في عقلها عن الرجل من حيث أنها ناقشت الرسول ﷺ . وأنها جزلة أي ذات عقل وافر . ومن حيث إن الواحدة منهن تذهب بعقل اللبيب أي الوافر العقل . فكيف تذهب بعقله إذا لم تكن أذكى منه أو أنه ناقص عقل على أقل الاحتمالات ؟

ونعقل وعقلوه ويعقلها، وذلك في تسعة وأربعين موضعًا. ولم ترد بصيغة الماضي إلا مرة واحدة، ووردت في باقي المواضع بصيغة الحاضر أو المستقبل. والمعنى المستفاد من هذه الصيغ غالبًا هو لفت الانتباه للتفكير من أجل إدراك العاقبة واتخاذ خطوة نحو العمل. وهو بذلك يكون في معناه أوسع من مجرد التفكير: فنحن إذا فكرنا ننتج الفكرة، أما إذا عقلنا فندرك ما وراء هذه الفكرة من أبعاد متعلقة بالتصديق والعمل. فالسمة الأساسية للعقل وفق اصطلاح الكتاب والسنة هي إدراك العاقبة المنشودة والعمل لها والثبات على ذلك.

وقد لخص ابن تيمية رحمه الله المعنى اللغوي والشرعي للعقل أحسن تلخيص فقال في الفتاوى: «العقل في لغة المسلمين مصدر عقل يعقل عقلاً، يراد به القوة التي يعقل بها، وعلوم وأعمال تحصل بذلك، وهو علم يعمل بموجبه، فلا يسمى عاقلاً من عرف الشر فطلبه والخير فتركه». أما الأحاديث المتعلقة بالعقل فلم يصح منها شيء، فقد قال ابن حبان البستي: «لست أحفظ عن النبي ﷺ خبرًا صحيحًا في العقل»، وقال ابن تيمية: «أما حديث العقل فهو كذب موضوع عند أهل العلم بالحديث، ليس هو في شيء من كتب الإسلام المعتمدة».

التفكير عند المرأة والرجل

إن هذا التصور للتفكير يتعلق بالإنسان بغض النظر عن كونه رجلاً أو امرأة، فهو ينطبق على كل منهما على حد سواء. ولذلك فإن برامج تنمية وتعليم التفكير لا تميز بين الجنسين في هذه الناحية. ولا تدل معطيات العلم المتعلقة بأبحاث الدماغ والتفكير والتعلم على أي اختلاف جوهري بين المرأة والرجل من حيث التفكير والتعلم. كما لا تدل على اختلاف في قدرات الحواس والذكاء، ولا في تركيب الخلايا العصبية المكونة للدماغ، ولا في طرق اكتساب المعرفة، فلم تظهر الأبحاث المتعلقة بالدماغ فروقًا جوهرية، إلا في حدود ضيقة لا تتجاوز ربع انحراف معياري واحد. فقد أكدت كثير من الأبحاث تماثل نصفي الدماغ عند النساء بشكل أكبر منه عند الرجال، لكن لم يتأكد أي شيء يدل على اختلاف في التفكير بناء على ذلك، معنى هذا أن المرأة والرجل سواء بالفطرة من حيث عملية التفكير، ولا يتميز أحدهما عن الآخر إلا في الفروق الفردية، أي في مستوى الذكاء ودرجته وليس في نوعيته.



التغيرات الجسدية والنفسية التي تتعرض لها المرأة

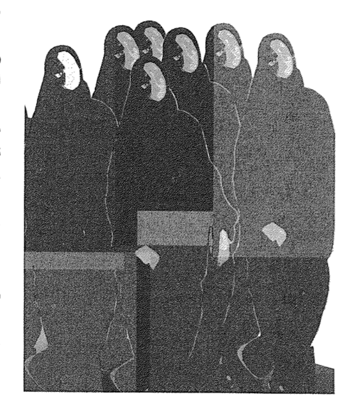
تتعرض المرأة لتغيرات جسدية كثيرة ومتكررة، وهذا لا يخفى على المرأة ولا على غيرها، ويمكن ملاحظته دون عناء. كما أن الأبحاث العلمية المستفيضة قد أظهرت التأثيرات النفسية التي تتعرض لها المرأة نتيجة مرورها بهذه الأحوال الجسدية. فالمرأة تأتيها الدورة الشهرية، وإذا حملت فإنها تمر في فترات ما قبل الحمل وما بعدها وما بعد الولادة، وإذا أسقطت جنينها أو أجهضته تعرض جسدها لكثير من التغيرات. كما يمكن أن تعاني عدم الخصوبة، أو العقم، والمرور بفترة اليأس وما يترتب على ذلك من تغيرات قبلها وبعدها. وهكذا فالمرأة تمر بفترات وتغيرات جسدية قد تعاني منها كثيرًا، وقد يكون لذلك أثره البالغ على نفسيتها، وطريقة تعاملها مع الناس، وكذلك على طريقة تفكيرها.

فقد أكدت كثير من الأبحاث الطبية أن

التغيرات الجسدية التي تمر بها المرأة تؤثر على نفسيتها فتعرضها للإصابة بالإحباط وقلة التركيز والكسل وتأثر الذاكرة قصيرة المدى عندها، كما قد تؤثر على سرعة الانفعال عندها، وتصيبها بالقلق والوهن وتغير المزاج والتوتر والشعور بالوحدة والبلادة وثقل الجسم. هذا بالإضافة إلى التغيرات التي تحصل في العوامل المؤثرة في الحركة والعمل والنشاط الذهني كدرجة الحرارة والضغط وزيادة الإفرازات الهرمونية المختلفة.

ماذا نستنتج من كل ذلك؟

* ليس في الآية ولا في الحديث ما يدل على أن قدرات التفكير عند المرأة أقل من قدرات الرجل، ولا أن الرجل يفكر بالنيابة عن المرأة. وهذا عام في باقي نصوص الكتاب والسنة بدليل الخطاب الإيماني العام لكل من الرجل والمرأة، مما يؤكد الوحدة الإنسانية في العقل والغرائز والحاجات العضوية عند كل منهما. هذا بالإضافة إلى العديد من النصوص التي تدلل على قدرة المرأة على التفكير والتصرف في أحلك المواقف، وهذا كثير في كل من الكتاب والسنة. وأما النصوص التي تجعل للرجل قوامة وميزات أخرى، فهي أحكام شرعية تتناسب مع طبيعة المجتمع الإسلامي، وليس لها علاقة بالقدرات العقلية.

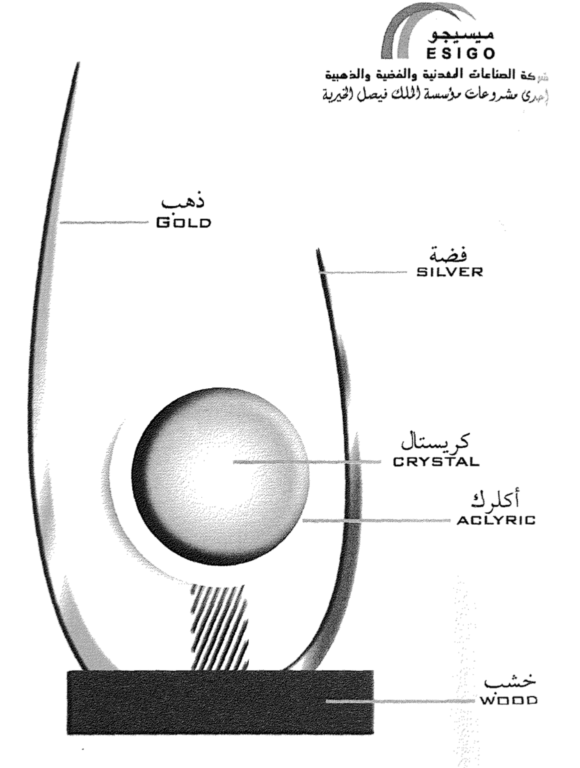


* يشير الحديث إلى أن النساء ناقصات عقل، لكنه يعلل ذلك بكون شهادة امرأتين تعدل شهادة رجل واحد. وفي هذا إحالة إلى آية الدين، والتي تعلل الحاجة إلى امرأتين بالضلال والتذكير. والضلال هو العدول عن الطريق المستقيم، ومنه النسيان، وقد يؤدي إليه. والتذكير فيه لفت الانتباه، ويتأثر بالحالة النفسية وقد تحجبه كليًا عن رؤية الحق والواقع، فالذي لا يرى إلا جانبًا معينًا من الواقع ولا يرى غيره يكون تفكيره ناقصًا سواء كان رجلاً أو امرأة.

* الكلام في كل من الآية والحديث هو عن أحكام إسلامية في مجتمع مسلم، والمرأة بحكم طبيعتها وعيشها في المجتمع الإسلامي خصوصًا تكون خبرتها أقل من الرجال إجمالاً أي من حيث المعلومات وتعلقها بالواقع المعين، خصوصًا في المجالات التي يقل وجودها فيه. لذلك كان لا بد من الاستيثاق في الشهادة ليرتاح صاحب المعاملة المالية من حيث ضمان حقه.

* إذا ما أخذنا في الحسبان كل هذه الحقائق والوقائع ثم قابلنا بينها وبين واقع العقل والتفكير وواقع الآية والحديث، فإننا نخلص إلى أن نقص العقل ليس هو في قدرات التفكير ولا في تركيبة الدماغ، وإنما في العوامل المؤثرة في التفكير والعقل. وهو ينحصر على وجه التحديد في الخبرة ومنها المعلومات وفي موانع التفكير؛ فإن كون المرأة المسلمة - إجمالاً - بعيدة عن واقع المعاملات المالية بالذات، فلا بد أن خبرتها أقل من الرجال المنخرطين في هذه المعاملات، كما أن المرأة تمر بمتغيرات جسمانية تؤثر على حالتها النفسية، هذا بالإضافة إلى أن عاطفتها الزائدة والتي يمكن أن تجعلها تنحاز في تفكيرها وفي قراراتها، كما لو كان المعني بالأمر ابنها مثلاً فلا بد أنها ستميل إليه.

* إذًا فالحديث عن أن المرأة ناقصة عقل جاء بالإشارة إلى آية الدين، ولا يعني أن الرجل لا يمكن أن يوصف بمثل هذا الوصف. بل هناك آيات قرآنية تنفي العقل عن كبراء القوم وعظمائهم من الكفار والمنافقين وأهل الكتاب. وهذا يعني أن الأمر طبيعي وليس فيه أن قدرات المرأة على التفكير أقل من قدرات الرجل ولا أنها ناقصة عقل بالمفهوم الشائع. فليس في نصوص الكتاب والسنة ما يشين المرأة من هذه الناحية ولا ما يحط من قدرها أبدًا.



Mesigo

NOW

YOU CAN GAIN YOUR GIFT
MADE FROM ALL OF THIS
PRECIOUS MATERIALS

الآن يمكنك أن تحصل على هديتك مصنوعة من كل هذة الخامات النفيسة

وكيل معتمد لشركة دارلنج هوم

لماذا تستجيب الشعوب لظاهرة العولمة ؟ :

الموت الثقافي.. إرادة من؟

منذر غباشي . البحرين

لقد اصبح الموت الثقافي علامة عصر. فكثير من عقلاء الأمم وحكمائها ومثقفيها أخذوا يرون، بفزع وعجز، بنيان أممهم الثقافي ينهار أمامهم. فتعالت منهم، هنا وهناك، وفي جميع أنحاء العالم، صيحات احتجاج وتحذير، ولكن الأمم قابلت ذلك كالمسحورة، فهي لم تسمع احتجاجًا ولا تحذيرًا، وكأنها أدارت ظهرها إلى عقلائها وحكمائها ومثقفيها. ولقد يقال أنها تركت ثقافاتها نبتًا ضعيفًا تقتلعه الرياح من الجذور.

وتلك، لعمر الحق، ظاهرة غريبة وفريدة في تاريخ الاجتماع البشري، فهل هرمت كل الثقافات بآن واحد وحان موتها، وهذا مما لا يقبله عقل، أم أن ثمة إرادة خفية تشبه القدر هي التي تضع الموازين بالقسط، وتحرك سنن التدافع، وتخرج الحي من الميت، وتبدل وتغير؟ والمهم هو لماذا تستجيب الشعوب؟ هل لأنها لم تعد تجد في ثقافاتها ما يلائم رغبتها في الحياة فعلاً؟ وإذا لم يكن الأمر كذلك، فما الذي حدث فجعلها تستكين؟ وهل تقف الإنسانية على عتبات منعطف ثقافي جديد لم تعهد له مثيلاً في تاريخها كله؟

العولمة والموت الثقافي

نعلم أننا في عصر العولمة وعصر الإنسان العولمي، وإننا لنفهم أن العولمة إذا ما أردنا لها اختزالاً لا يخل بمعناها، هي: تنازل، وتخل، ورضا. ولكننا إذ نفهم هذا، فإننا لا نفهمه بالمعنى الصوفي، أو الغزلي، أو الطوباوي المثالي. فللكلمات على هذا الصعيد فتنة كانت تتوسل بها المثل في الفلسفات، والمصلحة في الأديان، والقيم في الحضارات لكي تؤكد ذاتها مبدأ وعقيدة. ألا وإن هذه الألفاظ لتعني في ظل العولمة أن التنازل قهر، وأن التخلي إرغام، وأن الرضا اغتصاب. وقد يكون هذا في الثقافة، والسياسة، والاقتصاد.

وكذلك، فإننا نعلم أن للعولمة إرادة، بيد أن العولمة قد ظهرت لنا، نحن أبناء الجيل السابق على الجيل العولمي، بإرادتها شيئًا شاذًا وغريبًا في تاريخ الإنسان، وتاريخ الأفكار، ذلك لأنه لم يُعهد في أي نظام رباني، وفي المقابل إنساني، وديني، وحضاري، وروحاني، وفلسفي أن تبني هذا النظامُ الموتَ هدفًا، وجعله إرادة وغاية في تعامله مع ثقافة الآخر. فالتاريخ يشهد دينًا وحضارة وفلسفة، على تبني إرادة الحياة لا إرادة الموت. ولذا كانت الأديان، والحضارات، والفلسفات هي ضمانة الإنسان حياة، وعمرانًا، وبقاء، سواء كان من أبنائها أم كان من أغيارها.

وما دام الأمر هكذا، فإن السؤال الذي يطرح نفسه بهذا الصدد، هو: كيف تجعل العولمة إرادة الموت نافذة؟ وما الوسائل التي تتخذها إنجازًا لذلك؟

لقد قلنا مختزلين إن العولمة قهر، وإرغام، واغتصاب. فالأمم التي تُقهر على الصعيد الثقافي، فإنها تنسلخ من تراثها وتصبح كالأرض اليباب لا تنبت شجرًا ولا تخصب ثمرًا، وحينئذ تذوب، ثم رويدًا.. رويدًا تموت. وكذلك، فإن الأمم حين ترغم على تبني ثقافة لم تستنبت في نسقها وتطورها الطبيعي، فإنها قد تفقد ذاتها من غير أن تصبح شيئًا آخر سواها، وحينئذ تدخل في عمى وجودي، ثم لا تلبث أن تتلاشى تمامًا.

وأخيرًا، فإن الأمم حين تغتصب ثقافيًا، فإنها تبشر بالانتحار الجماعي، وتبشر بدعوى الخلاص، وتمارس نحر الذات. وبقول آخر، فإن الأمم في كل هذه الحالات تكابد الموت الثقافي،وما نعنيه بالموت الثقافي هو خروج الأمم من روحها الخاص الذي تساهم به في بناء علاقة الإنسان بالعالم، والدخول في سديم ضياع المعنى وعدمية الهيمنة الاستهلاكية التي لا تتطلع إلى بناء علاقة الإنسان بالعالم، وإنما تتطلع إلى إحداث قطيعة شاملة وقاسية بين الإنسان وثقافته من جهة، وبين الإنسان والعالم المحيط به من جهة أخرى، وذلك بغية إتخامها بالسلع العابرة،

والعابرة للقارات قهرًا، وإرغاما، واغتصابًا.

وقد يُطلب مع هذا الوضع الإحلالي، والإقصائي، والإلغائي من الثقافة الوطنية، الممثلة للروح الخاص للأمم، أن تتدثر بصمتها فلا تعبر، وأن تتنازل عن مكانها فلا تتجلى، وأن تتخلى عن زمانها فلا تظهر، وأن تخلي السبيل «للثقافة- الاستهلاك»، و«للثقافة- السلعة»، و«للثقافة- العدمية» فلا تكون ذاتًا وإنتاجًا ثقافيًا للذات. وإنه لما تجدر الإشارة إليه في هذا السياق أن كلمة (order) في الفرنسية أو الإنجليزية تعني في الوقت نفسه شيئين: «الأمر» و«النظام». وإن طلبًا كهذا، إنما هو يصدر حقيقة عن الاسم الآخر للعولمة، والذي هو «النظام العالمي الجديد» أو«الأمر العالمي الجديد». لذا، يجب أن يُفهم، ليس بوصفه طلبًا يتضمن معنى الرجاء، أو الالتماس، أو التوسل، ولكن بوصفه أمرًا يصدره «النظام أو الأمر العالمي الجديد».

ونود هنا أن نلفت إلى أن قيمة هذا التنبيه تأتي من تأكيد أن العالم لم يعد حيزًا للممكنات الذاتية، وفسحة للإبداعات الفردية التعددية، وفضاء لحرية الاختيار. كما نود أن نذكر بأن كل ثقافة تبدو أخرى في خضم هذا المضمار العولمي أو تبدو مغايرة، ومعبرة عن محلية مهما كانت درجتها، وعن ذات مختلفة ومتباينة ومفارقة، ولا سيما إذا كانت في كل ذلك وطنية ترتوي من رحيقها الحضاري وعبقها الديني وعطرها الفلسفي، وهي منسجمة حياة وواقعًا، فإنها ستكون حتمًا موضوعًا للتفكيك والتنديد والاتهام، وستتصدى لها إرادة العولمة بالتدمير، مستخدمة في سبيل ذلك وسائل إعلامية ودعائية كوكبية تغطي كل أصقاع المعمورة، لا يسلم منها مكان مهما كان نائيًا ومنعزلاً، وقد يمارس هذا القتل إلى جانب الاغتيال الإعلامي، بوسائل عسكرية فعلية على أرض الواقع، والأمثلة على هذا كثيرة في العالم.

وهكذا يبدو أن إرادة العولمة إرادة تذهب بنفسها نحو التفرد في العالم، ونحو إعادة صياغته ليس على مثالها قوة وتطورًا، ولكن على مثال ما تقرره له ويتفق مع مصالحها. ويمكن القول في هذا الإطار، وبصورة أدق، أن كل شيء ماعدا العولمة يجب أن يزول، وإلا يكن هذا، فإنها لن تعلو ولن تسود، وهو ما يعني أن إرادة العولمة إرادة لصيغة «بالأمر» العالمي، ولصيغة أيضًا بفرض سيادة على العالم تكفل مرورها فيه من غير عوائق، وعلى رأسها العوائق الثقافية التي تعد من أخطر ما تواجهها من العوائق.

قضايا العولمة

وبعد هذا، فهناك قضيتان يجادل بهما من يروم عن العولمة دفاعًا:

- الأولى: وقد يقول فيها بعضهم إن التقدم هو تغير في المصائر، وإن العولمة تمثل هذا التغير إجراء وناتجًا.

- الثانية: وقد يقول فيها بعضهم الآخر إن الإنسان هو الكائن الوحيد الذي تميز عن سائر الخلق بكونه استطاع أن يستبدل ذاته مرتين: مرة حين جعل الآلة بديلاً من الذات في مواجهة العالم، وكان ذلك عندما دشن عصره الصناعي الأول، ومرة عندما جعل العولمة بديلاً من ذاته بعد أن بلغ التطور التقني فيها ذرى لم يعرف لها تاريخ العلم مثيلاً، فأعاد بها محددًا دخوله إلى العالم وواجهه بها. وإنه ليقال أن الإنسان قد غير مصائره مرتين بتغير الذات، فهو في المرة الأولى قد قرر بشكل نهائي أن يستحوذ على مصيره وأن يخرج من «خلق» الله و«قدره» إلى خلقه الذاتي وقدره الذي يرسمه بإرادته الخاصة. وهو في المرة الثانية قد قرر وبشكل نهائي أيضًا، أن يتخلى عن مصيره وقدره وخلقه الذاتي لصالح مصائر وأقدار لم يصنعها، وخلق لا يكف فيه تغيرًا، ولا ينتهي بوساطته تبدلاً، ولا يتوقف من خلاله عن أن يصير.

ويمكن القول عن ناتج المسألتين قبل مناقشتهما: لقد دخل الإنسان بوساطة العولمة مرحلة جديدة من وجوده، صارت عينه فيها ترى، ليس ما يقع أمام أنفه أو مسقط نظره، ولكن صار يبصر فيها ما يذهب إليه فكره وعقله وقلبه، وكأنما طوي له العالم فهو يستطيع أن يطوف فيه حيث يشاء ومتى يشاء. وبهذا، فقد خرج من الضيق الممثل في «المكان» مأوى، ووطنًا، وأرضًا إلى الكون الواسع الممثل في «المكان - المطلق»، وتحرر في الوقت نفسه من ربقة حكام محليين كانوا يمنعون عنه كل شيء إلى آخر ذلك من المكتسبات الهائلة التي

يعرفها سكان المعمورة وينعمون بها، ولم يعرف «الإنسان التاريخي» في سابق عصره لها مثيلاً أو نظيرًا أو شبيهًا.

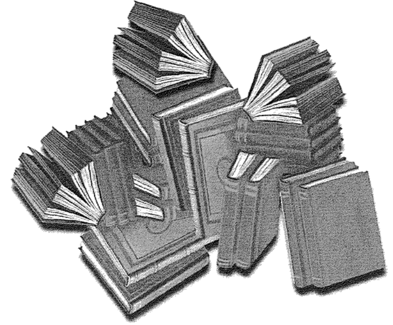
تنطوي المسألتان، كما يمكن أن نلاحظ على أمور بالغة الخطورة، وإن كانتا قد طرحتا بشكل جد موجز. فسنحاول أن نقف عليهما فرادًا من غير إطالة تستحقانها ولا نقوى هنا على إنجازها:

- أما القضية الأولى، فيمكن أن يقال فيها ثلاثة أشياء:

- إن الأمر فيها صحيح نسبيًا، ونقول نسبيًا لأن الرأي الصحيح أيضًا هو أن التقدم لا يستوجب بالضرورة تغير المصائر شرطًا لحدوثه، على الرغم من كونه يعد تغيرًا في ذاته. ولذا فهو قد ينضاف إلى تراكم، غيره كان قد سبقه فيه، أو أنه قد يحصل بسبب تقدم سابق وتحفيز، فيتعزز بهذا ما لحق بما سبق، والأمر في الاقتصاد غالبًا ما يكون كذلك. ومن هنا، فإنه يعد على هذا الصعيد ظاهرة كمية، ونوعية، وخصوصًا تواصلية، وإذا كان الأمر كذلك، فإنه سيبدو نقيضًا للعولمة التي تريد أن تموضع نفسها فيه، لأن هذه تقوم على تغيير المصائر وتريد للتقدم أن يكون كذلك، بينما هو - التقدم - طبيعة الحدوث فيه تقوم على تواصل المصائر وتناميها.

- وأما على الصعيد الثقافي، فإنه ليس للتقدم خارج الثقافة أي معيار ممكن، وما كان هذا إلا لأن الثقافة نسق لا يقبل إلا بنظامه الخاص، ولا ينفتح إلا من خلاله، وبهذا يكون التقدم تقدمًا بالنسق ومن خلاله. والقضية التي تطرح على هذا الصعيد هي أن العولمة لكي تتمكن من تغيير المصائر، لابد لها أن تسعى إلى تدمير النسق لتحل محله نسقًا جديدًا، وهذا أمر يكاد يكون في شرعة العقل مستحيلاً، ولكن إرادة العولمة المعززة بوسائل تقنية عالية الفتك والتدمير تترك الظن يذهب إلى أنه من الممكن إحداث ذلك، فهناك تجربة من هذا النوع قد نجحت في العالم قبل الحداثي، حين أباد الرجل الأبيض في أمريكا الشمالية، والجنوبية، وفي كندا، الرجل الهندي وثقافته معًا، فتغيرت بهذا المصائر جملة وتفصيلاً.

- إن العولمة إذ تساهم في خلق التقدم عمومًا، والتقدم العلمي خصوصًا، فإنها تفعل ذلك وهي لا تقصد إنشاء مشروع تنويري، أو عقلاني، أو أي شيء يتصل بالإنسانية فلسفة، وحضارة، ودينًا، ولكنها



تفعل ذلك مساهمة منها في إحراز تقدم على الصعيد التقني. وإنها لتروم من وراء ذلك أن تستثمر التقدم في خلق أوهام تنوب عن الذات وعن ضروراتها الفعلية والواقعية، فيندفع البشر والحال كذلك بإرادة أوهامهم نحو إشباع حاجات وشراء سلع ليس لهم فيها أي مبتغى حقيقي، إلا أنها تؤثر وتهيمن وتمارس إغواء لا سبيل إلى مقاومته.

ولذا، فقد يعني تغيير المصائر في هذا السياق التخلص من كل الأطر المقاومة للحاجات الوهمية التي يخلقها التقدم التقني، ومن هنا، يجب أن نؤكد أن هذا التغيير لا يُفهم إلا بوصفه كذلك، وأن المصير الوحيد والأكيد الذي تتيحه العولمة هو المصير الذي يخضع لإرادة السوق، ويجعل البشر على مثاله خضوعًا.

وأما القضية الثانية، فإن الأمر صحيح على ما جاء فيها، فتغيير الذات يترافق مع تغيير المصائر، ولكن هذا التغيير يعني أن الإنسان أيضًا قد قرر موته الأنتروبولوجي لصالح تحوله التكنولوجي، وفناءه البيولوجي لصالح إعادة تشكيله الأنطولوجي، وزواله الثقافي لصالح تغيره الميكانيكي، وانمحاقه الروحي لصالح لذة استهلاكه. وبقول آخر، فإن الإنسان لم يعد إنسانًا بشروط التعريف التقليدي، دينًا، وحضارة، وفلسفة، حيث كان عبدالله، وصانع المدنية، وكائنًا مختارًا.

الأسئلة وتأسيس الفهم

وإزاء هذا الوضع «الغريب - الجديد»

الذي تبدى فيه الإنسان العولمي، ترانا مندفعين نحو ثلاثة أنواع من الأسئلة بغية تأسيس فهمنا الخاص. وقد نعلم أن تأسيس الفهم هو الطريق الوحيد الذي يمكننا من أرضنة المفاهيم، على حد تعبير «دولوز»، ومن الإمساك بوجودنا، تبعًا لذلك، والكشف عن جديد ممكن، كما نرى:

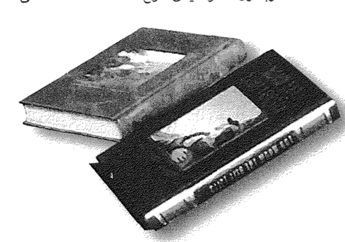
- النوع الأول، ونتساءل فيه: هل الإنسان في مسعاه الحاضر والآني، يعبر عن إرادته الخاصة كما تم التعبير عنها، وتمثيلها في الأديان الكبرى، والحضارات، والفلسفات؟ وإذا لم يكن هو كذلك، فهل هي إرادة العولمة؟ وإذا كانت إرادة العولمة هي التي تعبر، فهل يستطيع أحد أن يتحكم فيها؟ ومن هو؟ ولماذا هو؟

- وأما النوع الثاني، فنقول فيه: لا يمل المتأمل في أحوال العصر العولمي من طرح الأسئلة، ولكن هل بإمكانه أن يفعل شيئًا آخر غير أن يطرح الأسئلة؟ كما هل بإمكان المفكر إلا أن يفكر؟ وهل مطلوب من أحد إذا كانت الديموقراطية قائمة، والتي هي غطاء العولمة وحاضنتها الآن أن يتخطى الفكر والسؤال إلى انقلاب، أو ثورة، أو حرب، أو قتال؟ وماذا لو أن الأمر ما زال كذلك في الوقت الحالي كما نرى؟ أليس النظام (الأمر) العالمي الجديد يقف في مواجهة العالم متحيزًا إلى حرب وقتال؟ هذا من جهة، ومن جهة أخرى لماذا طرح السؤال؟ ألم تستنفد ثقافة الأسئلة عصرها، ودورها، والغرض المطلوب منها؟ وبقول آخر أليس طرح الأسئلة علامة على عصر قد تم تجاوزه وأن إنسان العولمة إنسان يتلقى الأجوبة قبل أن يرد إليه أي سؤال من أي نوع؟ ألسنا في عصر يجد فيه غير المفكر فيه جوابًا؟ ألسنا في عصر الجواب لا عصر السؤال؟

- وأما النوع الثالث، فأسئلتنا فيه هي: ألم يكتمل التاريخ ويبلغ نهايته، على حد زعم فوكوياما؟ ألم تصبح المعلومات بعد نهاية التاريخ سوائل ضوئية، أو موجية، أو كهربية لا تكف عن الجريان والتدفق بغزارة وحرية عبر الحاسوب وشبكات الإنترنت؟ أليست هي أجوبة لأسئلة غير مطروحة أصلاً؟ وإذا كان الأمر كذلك، أفلا يكون إنسان العولمة هو الإنسان الأخير؟

أسئلة كثيرة قد لا يستطيع أحد أن يجيب عنها بشكل يقيني، كما قد لا تحمل الإجابات، إذا وجدت، أهمية من أي نوع بالنسبة إلى الإنسان الذي يتخلق عولميًا. فالعقل، كما يبدو، لم يعد في حاجة إلى الشك الديكارتي، بل إن العقل الديكارتي كله لم يعد له مكان بتاتًا في مساحة العقل المعلوماتي، فديكارت قد سقط في القدم، وسقطت معه كل منظومات المعارف العقلانية، حتى التجريبية. ومن هنا، فإنه يمكن القول أن حضور الإنسان العولمي في العالم، ومعرفته بأنه كائن موجود، ومعرفته بمعرفته، لأمور يختلف في إدراكها وفي مصادر إدراكها عن إدراك الإنسان قبل العولمي ومصادر إدراكه. فالإنسان العولمي هو إنسان الوعي الشامل والحضور الكامل، ولذا فهو إنسان الأبعاد كلها مكانًا وزمانًا ومعرفة، بينما الإنسان قبل العولمي هو الإنسان الناقص، أي إنسان البعد الواحد مكانًا وزمانًا ومعرفة، فكيف يكون إدراك هذا كذاك، وكيف تكون معرفة هذا كذاك؟ لعل هذا ما جعل بعضهم يقول إن كل ثقافات الديانات، والحضارات، والفلسفات في العصر العولمي، وما بعد، لتعد سوقًا بلا زبائن، وقد تكذب حقائق الواقع مثل هذا الزعم، ولكن يبدو في المنطق المقابل، أن العولمة لا تستمد حقائقها مما هو كائن ومن الواقع المنظور، بل مما تقرره أنه حقيقة ومما يجب أن يكون حقيقة.

وفي الخاتمة، يبقى التساؤل الذي طرحناه في التمهيد من غير إجابة: لماذا تستجيب الشعوب لظاهرة العولمة؟ ترى هل لأن الشر يقف وراء التقدم؟ ربما. فهل هذا يعني أننا في حاجة إلى خطاب جديد وشكل من أشكال الفكر جديد أيضًا، وذلك لكي نعيد من خلالهما النظر في ميتافيزيقا الشر مرة أخرى؟



في أمريكا وكندا أصبح شرعيًا ومدعومًا من الحكومة :

التعليم المدرسي داخل المنزل

بقلم د. س. سميث ود. باترك بشام
ترجمة/ عبد الله عبد المحسن الحربي - المدينة المنورة
المصدر: The Canadian School Executive Volume 15,
2.Bublic Policy Sources, volume 51, 2001

لتاريخ طويل، كان الوالدان بمنزلة المعلمين البدائيين لأبنائهم، حيث إنهم يعلمون الأطفال داخل الأسرة، ويعدّونهم لاتباع ما كان عليه والديهم من ممارسات مقبولة في البيئة التي يعيشون فيها.

تضاءلت هذه الصورة عند بداية السبعينيات الميلادية من القرن التاسع عشر الميلادي فقط، حينما بدأت المدارس الإلزامية، وفوض الوالدان المعلمين ليتحملوا مسؤولية تعليم أبنائهم خلال المؤسسات التربوية المتخصصة. ولكن في العقدين الأخيرين ظهرت وبزيادة مطّردة فكرة تعليم الأبناء داخل البيت وفي حدود الأسرة لتشكل هذه الفكرة نمطًا تربويًا معترفًا به الآن في كندا والولايات المتحدة الأمريكية.

وبحسب التعريفات الكندية فإن التعليم المدرسي داخل المنزل هو (ذلك التعليم الذي يظهر أثره حينما يشارك الطفل ويتفاعل مع عملية تعليمه داخل المنزل أكثر من تفاعله عند التحاقه بمؤسسة تربوية عامة أو خاصة أو نوع آخر من المدارس). والوالدان أو أولياء الأمور هم الذين يضعون مقررات مناهجهم ويحددون تعليماتها.

التعليم المدرسي داخل المنزل home schooling معترف به في عشر مقاطعات كندية. وتنص مواد قانون الاعتراف على أن كل مقاطعة لها قوانينها الخاصة بها في مجال تنظيم التعليم المنزلي.

في معظم المقاطعات يطلب من الوالدين اللذين يرغبان في تدريس أولادهما في المنزل أن يسجلا أسماءهم في المدارس أو مجالس التعليم المحلية لديهم.

ثماني مقاطعات أصدرت تعليمات محددة تنظم عملية التعليم المنزلي ولكنها جميعًا لا تشترط أن يكون المنهج مقررًا من الحكومة. فقط هي أربع مقاطعات التي تشترط تقديم طلب للسماح بالتعليم المنزلي، وهذه المقاطعات هي: البيرتا، نيو برونسيك، نيو فاوتد لاند، وبرنس إدوار أيسلاند. ومقاطعة «البيرتا» هي الوحيدة التي تشترط الاختبار للسماح للوالدين بالتدريس المنزلي لأبنائهما ولا تشترط أيًا من المقاطعات السابقة أن يمتلك الوالدان مؤهلات لتدريس أبنائهما، وإلى ما قبل العام الماضي كانت مقاطعة «البيرتا» والمحافظات الشمالية الغربية تقدمان دعمًا ماليًا للوالدين اللذين يقومون بالتدريس المنزلي لأبنائهما.

مقاطعة «مانيتوبا» أقرت العام الماضي تشريعًا يصف الدعم الحكومي للتعليم المدرسي داخل المنزل.

أما الحكومة الأمريكية فتعرّف التعليم المدرسي داخل المنزل على أنه (تعليم الأطفال - الذين بلغوا سن الدخول للمدرسة - داخل المنزل أكثر من ذهابهم للمدرسة).

في عام ١٩٨٠م كان التعليم المدرسي داخل المنزل غير معترف به في ثلاثين ولاية أمريكية، ثم أصبح قانونيًا منذ عام ١٩٩٣م في جميع ولايات أمريكا الخمسين، ووضعت له تنظيمات دقيقة ومختلفة باختلاف الولايات، حيث يمكن تصنيفها بحسب إجراءاتها إلى:

* **تنظيمات عالية**
* **تنظيمات متوسطة**
* **تنظيمات منخفضة**

الولايات التي تنظيماتها عالية للتعليم المدرسي داخل المنزل تطلب من الوالدين إخبار السلطات التربوية في الولاية برغبتهما في هذا النوع من التعليم لأبنائهما مع تأكيد قوانين الالتحاق الإجباري، ويشترط موافقة الولاية على المنهج الذي يريد الوالدان أن يدرسوه لأبنائهما، كما يتم تحديد زيارات منتظمة للمنزل ينفذها المشرفون التربويون. ويشترط أن يكون الوالدان معلمين أصلاً ويحملان مؤهلات التدريس، وشرط المؤهلات هذا يلقى نقدًا واسعًا من الآباء لأنه - كما يقولون - ضد تشجيع التعليم المدرسي داخل المنزل.

والولايات التي فيها تنظيمات متوسطة لهذا النوع من التعليم تطلب من الوالدين إرسال طلب برغبتهما في التعليم المنزلي لأبنائهما وتزويدها بدرجات الطلاب، وعمل تقويم مستمر لتقدّم المستوى العلمي للأبناء.

أما الولايات التي تنظيماتها منخفضة فإنها لا تطلب من الوالدين أي اتصال بالجهات المسؤولة. وعلى العموم فإن ٤١ ولاية أمريكية لا يوجد لديها حد أدنى للمعايير الأكاديمية بالنسبة للوالدين اللذين يعلمان أبناءهما داخل المنزل.

تاريخ التعليم المدرسي داخل المنزل:

التعليم المدرسي داخل المنزل فكرة قادها (جون هولت) صاحب نظرية التعليم اللامركزي والاستقلال الأبوي.

قدم هولت في رسالة للدكتوراه أكثر الطرق - كما يراها - لتعليم الطفل الذي بلغ سن المدرسة داخل المنزل، ونشر هولت أفكاره حول هذا الموضوع في كتابه المثير للجدل«كيف يفشل الأطفال؟ «قم بتعليم أبنائك بنفسك» عام ١٩٧٧م. وأسس مجلة للتعليم المدرسي داخل المنزل تصدر كل شهرين وسماها «النمو دون المدرسة».

ومع الصور المعاصرة للتعليم المدرسي داخل المنزل فإنه لقي بعض التحفظات لدى كثير من المجموعات السكانية.

قبل منتصف الثمانينيات، كان أغلب التعليم المدرسي داخل المنزل يمكن وصفه بوضوح على أنه جزء من الحقوق المسيحية. ويمكننا القول بأن الأسباب الدينية من الأمور المشجعة على اتخاذ هذا الأسلوب في التعليم، حيث نجد أن المسلمين الأمريكيين أكثر المجموعات التي ينمو بها التعليم المدرسي داخل المنزل. والمتوقع أن يتضاعف باستمرار عدد المسلمين الأمريكيين الذين يتعلمون من خلال هذا الأسلوب وسوف يتضاعف في السنوات الثماني القادمة.

وعلى العموم فقد شهد التعليم المدرسي داخل المنزل نموًا سريعًا في أمريكا وكندا ،حيث نجد أنه في كندا لقي كثيرًا من الدعم من المجموعات ومنظمات التعليم الوطنية التي زادت من حركة نموه بشكل ملحوظ، وفي كل سنة يتزايد عدد الطلاب المنتسبين للتعليم المدرسي داخل المنزل، حيث كان عددهم عام ١٩٧٩م ٢٠٠٠ طالب وطالبة، وقبل حلول عام ١٩٩٦م وصل العدد إلى ١٧٥٢٣ طالبًا وطالبة، أو ما نسبته ٤٪ من مجموع الطلاب المسجلين رسميًا في المدارس الكندية. كما نجد أن أعضاء جمعيات التعليم المدرسي داخل المنزل أصبح هذه الأيام يتراوح بين ٣٠,٠٠٠ عضو إلى ٤٠,٠٠٠ عضو، وفي نهاية ١٩٩٧م أوضحت هذه الجمعيات أن طلاب التعليم المدرسي داخل المنزل بلغ عددهم ٦٠,٠٠٠ طالب وطالبة. وحسب مصادر هذه الجمعيات فإن عدد الطلاب المسجلين الآن لديها في كندا والمنتمين لهذا النوع من التعليم يفوق الثمانين ألف طالب وطالبة.

وفي الولايات المتحدة الأمريكية، نجد أن التعليم المدرسي داخل المنزل يتزايد عدد طلابه بنسبة تتراوح بين ١١٪ و٤٠٪ سنويًا.

قبل ١٩٩٢م كان عدد طلاب التعليم المدرسي داخل المنزل حوالي ١٣٠,٠٠٠ طالب وطالبة. وفي عام ١٩٩٥م قدر قسم التربية في البيت الأبيض أن عدد طلاب هذا النوع من التعليم يتراوح بين ٥٠٠,٠٠٠ و٧٥٠,٠٠٠ طالب وطالبة. وتم تقدير العدد في عام ١٩٩٩م بحوالي ٨٥٠,٠٠٠ طالب وطالبة . ومع هذا، نجد أن جمعية الدفاع عن شرعية التعليم المدرسي داخل المنزل تذكر أن عدد طلاب هذا النوع من التعليم بلغ ١٩٩٦م ١,٢٠٠,٠٠٠ من مجموع ٥٠ مليون طالب وطالبة منتظمين في ٨٥,٠٠٠ مدرسة حكومية و٢٦,٠٠٠ مدرسة خاصة في جميع الولايات المتحدة الأمريكية. وأوضحت التقديرات الصادرة عام ٢٠٠٠م أن عدد طلاب التعليم المدرسي وطالباته داخل المنزل بلغ ١,٧٠٠,٠٠٠ طالب وطالبة لتصل نسبتهم إلى ٣,٤٪ من مجموع الطلاب الذين في سن دخول المدرسة.

> طلاب التعليم المنزلي سجلوا في جميع المواد والمراحل درجات أعلى من درجات نظرائهم في المدارس العامة والخاصة

دوائر الإحصاءات الأمريكية تتضمن الآن الأسئلة المتعلقة بالتعليم المدرسي داخل المنزل في جميع دراساتها الاستطلاعية لسير التعليم، وهذا الأمر دعا إلى ظهور المصادر النظرية والتطبيقية التي يمكن أن يرجع إليها المهتمون بهذا النوع من التعليم. نذكر منها على سبيل المثال، «مجلة التعليم المدرسي التطبيقي داخل المنزل» Practical Home Schoolingوالتي يباع منها عند صدورها أكثر من ١٠٠,٠٠٠ نسخة وبشكل منتظم، ونجد أن ناشرة هذه المجلة «ميري برايد» قد ألفت «الكتاب الكبير للتعليم المنزلي» Big Book of Home Learningوالذي بيع منه حتى هذه الأيام ٢٥٠,٠٠٠ نسخة. بل إن موقع أمازونAmazon.Com على الإنترنت،ذلك الموقع المتخصص في بيع الكتب عبر الخط الساخن، تحوي قوائمه أكثر من ٢٠٠ كتاب حول التعليم المدرسي داخل المنزل.

لماذا التعليم المدرسي داخل المنزل ينمو بهذه السرعة؟

كثير من الناس اتخذوا القرار لتعليم أبنائهم بهذا الأسلوب بسبب الصعوبات التي يجدونها في الأنظمة المدرسية الحالية، أو ليحظى أبناؤهم بأساليب مختلفة من التعليم.

«كلوديا ريبانكس هيبرا»، مديرة معهد فراسر للسياسات التربوية، لخصت حالة التعليم العام في كندا كما يلي:

«التعليم الكندي ليس غير فعال فقط لكنه حقيقة غير ملائم لحاجات طلاب اليوم. معدلات التسرب، ومستوى الأمية، والإنجاز العلمي للطلاب، كلها دلائل واضحة على ما ذكرت. توضح التقارير المنشورة أن حوالي ٢٧٪ من المراهقين الكنديين يفصلون من المدارس الثانوية، وهذا المعدل يفوق جميع الدول المجاورة.

وخلال العقد الماضي فإن ٣٣٪ من خريجي الثانوية كانوا غير مؤهلين للانخراط في المجتمع المعاصر، والرأي العام يؤكد أن النظام التعليمي في انخفاض منذ ثلاثين سنة، وانخفاض مستوى جودة التعليم أدى بالآباء إلى سحب أبنائهم من المدارس العامة لتسجيلهم في المدارس الخاصة، وهذا الأمر يتضاعف سنة بعد سنة طوال السنوات الـ٢٥ الماضية، والتعليم داخل المنزل أيضًا تضاعف بشكل سريع طوال هذه الفترة».

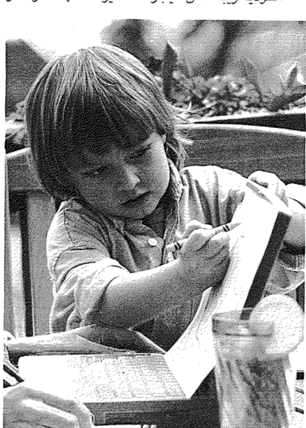
وفي أمريكا أظهرت التقارير أن ٤٥٪ من مخرجات التعليم الأمريكي من الطلاب تتراوح نتائجهم بين تقدير جيد، C، ومقبول، D، وراسب، F، وللأسف فإن كثيرًا من المدارس الأمريكية وضعت أنظمة أدت إلى سوء نتائجها. ومع الزيادة المستمرة للصرف الحكومي على التعليم إلا أن النتائج أقل من المطلوب.

وحول أسباب تحول الوالدين لتعليم أبنائهما في المنزل في كل من كندا وأمريكا، ذكر كثير من الأمهات والآباء عددًا من المزايا تسببت في تحولهم إلى هذا النوع من التعليم:

* يوفر فرصة لتأكيد عدد من القيم والمعتقدات المرغوبة لدى الأسرة في نفوس أبنائها.

* الأداء العلمي العالي بسبب أن المعلومات تصدر من شخص واحد إلى شخص واحد فقط أواثنين أو ثلاثة على الأكثر، وذلك على عكس ما يوجد في الفصول الدراسية.

* يوفر فرصة رائعة لتقوية العلاقة بين الوالدين وأبنائهما.



* يوفر فرصة للطالب لاكتساب خبرة عالية الجودة في التفاعل مع الكبار.

* يوفر بيئة جيدة للتعلم في ظل فقدان النظام في المدارس العامة.

* يوفر فرصة لتجنب الزملاء السيئين وتلافي ما قد يؤثرون به في الطالب مثل: التدخين، وتعاطي المخدرات والمسكرات، والسلوكيات غير الأخلاقية.

* أيضًا يوفر التعليم المدرسي داخل المنزل بيئة أكثر أمانًا للطلاب من الأضرار التي قد تلحق بأجسامهم بسبب الحوادث التي قد يتعرضون لها داخل المدرسة وخارجها. وقضايا الأمن هي أكثر القضايا التي جعلت الرأي العام يميل إلى دعم التعليم المدرسي داخل المنزل.

ويرى خبراء التربية في أمريكا وكندا أن أجهزة الحاسب الآلي الرخيصة، وبرامج الكمبيوتر المتنوعة، وسهولة الاتصال بالإنترنت والزيادة الملحوظة في توفر المواد التعليمية على خطوط الاتصالات، كلها تشجع الوالدين لإبقاء أبنائهما داخل المنزل أكثر من تشجيعهما على إرسالهم إلى المدرسة.

الوصف الديموغرافي والاجتماعي لعائلات التعليم المدرسي داخل المنزل

التعليم المدرسي داخل المنزل يستهوي نوعين من العائلات في كل من أمريكا وكندا:

* العائلات العقائدية أو العائلات الحريصة على أن يتزود أبناؤها بعقائد لا تتوفر في المدارس أو العائلات التي تخشى تأثير المدرسة السلبي في عقائد أبنائها.

* العائلات الأسلوبية أو العائلات التي تحرص على تطوير مهارات أبنائها علميًا واجتماعيًا بأساليب وطرق ووسائل تعتقد أن المدرسة غير قادرة على توفيرها.

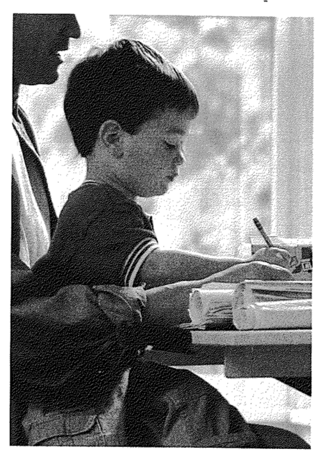
وفي شأن ذي صلة، أُجري استطلاع كندي على بعض العائلات المقبلة على هذا النوع من التعليم فوجد أن ٢٥٪ منهم يدّعون أن المدرسة أغفلت الجوانب الدينية والروحية التي يحتاج إليها الطلاب للاستقامة في حياتهم.

كما أظهرت الدراسات أن ٨٠٪ من طلاب التعليم المدرسي داخل المنزل يعيشون في منازل يوجد فيها كلا الوالدين، وأن ٨٧.٧٪ من الأمهات لا يوجد لهن عمل خارج المنزل، كما أن ٥٢٪ من العائلات التي يجتذبها هذا النوع من التعليم يعمل أحد الوالدين فقط خارج البيت. أيضًا وجد أن عدد أبناء ٦٢٪ من عائلات التعليم المنزلي يبدأ من ثلاثة فأكثر بينما عدد أبناء العائلات التي ترسل أبناءها للمدرسة ما بين ١ إلى ٢ فقط.

الأداء العلمي لطلاب التعليم المدرسي داخل المنزل

طلاب التعليم المنزلي يتلقون تعليمًا أكثر تنوعًا من طلاب المدارس، كما ذكر «ليمان» أحد المختصين في معهد «كاتو» بكندا. ويؤكد قسم التربية في الولايات المتحدة أن كل المعلومات المتوفرة توضح أن مجموع طلاب التعليم المدرسي داخل المنزل الذين تقدموا للاختبارات وصل الى معدلات عليا رغم اختبار المعلومات ربما لا يكون ممثلاً لأداء التلاميذ بشكل كامل». مثل هذه النتائج الرائعة للتعليم المنزلي لوحظت على مدى الـ١٥ سنة الماضية.

الدكتور «هاورد ريتشمان» وزملاؤه، وجدوا أن طلاب التعليم المنزلي في بنسلفانيا عام ١٩٩٩م سجلوا نتائج مرتفعة تتراوح بين نسبة ٨٦٪ في مادة القراءة و٧٣٪ في مادة الرياضيات. بل إن طلاب التعليم



المدرسي داخل المنزل في الولايات المتحدة تفوق نسب نتائجهم الحد الأدنى المطلوب في اختبارات القبول للجامعات الأمريكية ACT.

ومن عام ١٩٩٨م إلى عام ٢٠٠٠م حقق طلاب التعليم المنزلي نسبة ٢٢,٧٪ مقارنة بطلاب المدارس الذين كانت نسبتهم ٢١٪ بحسب نتائج الاختبارات التأهيلية لطلاب المدارس الأمريكية SAT.

وفي دراسة لخبير القياس والتقويم الدكتور «لورنس وندر» من جامعة «ميري لاند»، تم اختبار عدد ٢٠٧٦٠ طالبًا وطالبة منتمين إلى التعليم المدرسي داخل المنزل وللمدارس العامة والخاصة، ومن جميع الولايات الخمسين في أمريكا واستنتج من هذه الدراسة:

* أن الوالدين اللذين يعلمان أبناءهما في المنزل قادران على صنع بيئة أكاديمية ناجحة. وأن طلاب التعليم المنزلي سجلوا في جميع المواد والمراحل درجات أعلى من درجات نظرائهم في المدارس العامة والخاصة.

* العينات التي تم اختيارها من التعليم المنزلي سجلت نتائجهم نسبًا تراوحت بين ٨٢٪ و٩٢٪، بينما تراوحت نسب طلاب المدارس الحكومية بين ٥٠٪ و٨٥٪ في حين كانت نسب طلاب المدارس الخاصة بين ٦٥٪ إلى ٧٥٪.

* أن تعليم الطلاب عن طريق أحد الوالدين فقط لا يؤثر كثيرًا في إحداث فروق في مستوى تحصيل الطلاب.

* الطلاب الذين حصل والدوهم على شهادات جامعية يحرزون نتائج أفضل ممن والدوهم أقل درجة في الخبرات التعليمية.

* أن أداء طلاب التعليم المنزلي من الصف الأول إلى الصف الرابع أفضل من أداء أقرانهم في المدارس الحكومية والأهلية. ويقل الأثر النفسي للفروق في الدخل والجنس والأعراق بين الطلاب لعدم التقائهم كثيرًا في المدرسة.

البراهين الدولية على قوة الأداء الأكاديمي لطلاب التعليم المدرسي داخل المنزل نقطة أخرى تدعم موقفه فمثلاً، انتهت دراسة حديثة استمر العمل فيها ثلاث سنوات عن طريق باحثين من جامعة «درهام» في إنجلترا، فوجدوا أن طلاب التعليم المنزلي يتفوقون على زملائهم في المدارس العامة في مادتي الأدب والرياضيات.

والحقيقة أن التعليم المدرسي داخل المنزل عندما

أكدت الأبحاث أن طلاب التعليم المنزلي أكثر لطفًا في العلاقات الاجتماعية من نظرائهم في المدارس الحكومية والأهلية وهم أكثر استقلالية بشخصياتهم عندما يكبرون

ثبت أنه يحسن الأداء العلمي للطلاب بعيدًا عن حواجز المكان والأنظمة، جذب اهتمام الدول حول العالم إليه يذكر «بيلوبس، ٢٠٠٠م أن المملكة المتحدة وألمانيا، واليابان، وسويسرا ضمن الدول التي حشدت كثيرًا من الجهود لتبني هذا النوع من التعليم، وهو ينمو فيها بشكل سريع ومتزايد.

ومن المؤشرات على نجاح هذا النوع من التعليم في تحسين الأداء العلمي للطلاب أن ٦٩٪ من طلاب التعليم المنزلي في الولايات المتحدة يلتحقون في مجال الدراسات الأعلى من المرحلة الثانوية، حتى إننا في السنوات الأخيرة نجد أن أكثر من ٧٠٠ معهد وجامعة عبر الولايات المتحدة تفتح أبوابها لقبول طلاب التعليم المنزلي بما فيها جامعات: هارفارد، ييل، ستانفورد، ام تي تي رايس، وسيتادل. وقد شهد سبتمبر من عام ٢٠٠٠م، افتتاح كلية «باترك هنري» في فرجينيا وهي أول كلية تفتتح خصيصًا لقبول طلاب التعليم المدرسي داخل المنزل.

وفي تقدير المركز الوطني للتعليم المنزلي فإن مليون طالب وطالبة منتمين للتعليم المنزلي سوف يلتحقون في الجامعات خلال العقد القادم.

وإذا اتجهنا إلى الشمال حيث كندا، نجد أن عدد الكليات والجامعات التي تقبل طلاب التعليم المنزلي تتزايد يومًا بعد يوم بما فيها جامعات مشهورة مثل جامعات تورنتو، يورك دال هاوسي، ساسكاتشوان، وغيرها ومعظم هذه المعاهد والجامعات تطلب شهادة اجتياز

الاختبارات التأهيلية لطلاب الثانوية، وهي الاختبارات الأمريكية نفسها المسماة بـ SAT.

التأهيل الاجتماعي لطلاب التعليم المدرسي داخل المنزل:

في عام ١٩٩٩م أظهرت الجمعية الوطنية للتعليم التي تمثل أكبر قطاع ينتمي إليه عدد من المعلمين اعتقادها أن التعليم المدرسي داخل المنزل لا يوفر للطالب الخبرات التربوية والاجتماعية اللازمة، ولكن الأبحاث دحضت هذا الاعتقاد بشكل واضح وجلي، وعلى العكس من ذلك فإن طلاب التعليم المنزلي يشاركون في العديد من الأنشطة اللامنهجية ويقضون ما نسبته ٥٢ ٪ من وقتهم في الأنشطة الاجتماعية خارج المنزل في الفترات المسائية وعطلة نهاية الأسبوع وذلك بالاشتراك مع طلاب المدارس العامة في الجماعات الرياضية، الكشافة، والجماعات الدينية، وغيرها من الأعمال التطوعية، كذلك يشاركونهم في الرحلات المدرسية و في البرامج التعاونية التي يعدها عدد من أولياء أمور طلاب التعليم المنزلي.

٦٥٪ من طلاب التعليم المدرسي داخل المنزل يشاهدون التلفزيون مدة ساعة فقط أو أقل من ساعة في اليوم، ومن جهة أخرى فإن ٤٠٪ من طلاب المدارس يشاهدون التلفزيون لمدة تزيد على ثلاث ساعات في اليوم فقط. وجد البروفسور «لاري شايرز ١٩٩٢» أن طلاب المدارس العامة لديهم مشكلات سلوكية أكثر من طلاب التعليم المنزلي، وذلك لأن اكتساب السلوكيات الأولية لهؤلاء الطلاب يأتي مباشرة من الوالدين بينما طلاب المدارس يكتسبون بعض سلوكياتهم الأولية من أقرانهم في المدرسة و هذا يؤدي إلى مشكلات سلوكية كثيرة داخل المدرسة. وبشكل عام لم يجد البروفسور لاري فروقًا تذكر في مسألة النمو الاجتماعي بين طلاب التعليم المنزلي و طلاب التعليم العام في المدارس الحكومية والأهلية.

الباحث في السياسات التربوية (جي قاري كونلز) قال:«لم أجد دليلاً على أن البالغين من هؤلاء الطلاب غير مؤهلين اجتماعيًا، ثلثا عدد البالغين منهم متزوجون، ولا أحد منهم عاطل عن العمل، أو حتى يتلقى مساعدات من جمعية خيرية». وبحسب رأي البروفيسور (توماس سي سميدلي) من قسم أبحاث التفاعل الشخصي والاتصالات الاجتماعية: «فإن طلاب التعليم المدرسي داخل المنزل أكثر نضجًا وافضل تأهيلاً اجتماعيًا من أولئك الذين يرسلون إلى المدارس العامة الحكومية و الخاصة».

علاوة على ذلك فقد أكدت الأبحاث أن طلاب التعليم المنزلي أكثر لطفًا في العلاقات الاجتماعية من نظرائهم في المدارس الحكومية والأهلية وهم أكثر استقلالية بشخصياتهم عندما يكبرون.

وأوضحت دراسة للدكتور «ريمموند مور» أن طلاب التعليم المدرسي داخل المنزل سعداء وتفكيرهم أعمق، ومؤهلون واجتماعيون بدرجات أعلى من الطلاب الذين يتعلمون في المدارس، وتتعدى قائمة فوائد التعليم المدرسي داخل المنزل المزايا العلمية والاجتماعية، فقد وجد البروفيسور (جون تايلر، ١٩٨٦م) أن طلاب هذا النوع من التعليم يملكون قدرًا عاليًا من الاعتزاز بشخصياتهم أكثر من أولئك الذين يتعلمون داخل المدارس.

وأخيرًا.. وبعد رصد التعليم المدرسي داخل المنزل «برادار» خبراء التعليم والباحثين التربويين و لمدة ثلاثين سنة مضت، لوحظ أنه أصبح اتجاها سائدًا أخذ وضعه الطبيعي كنمط من التعليم معترف به من الجهات المسؤولة مثله مثل التعليم في المدارس العامة و الأهلية ومع أن كل هذا التقدم ما زال في بداياته إلا أنه ينمو سريعًا بشكل يوحي بأنه ربما يكون النموذج الأصلي الذي سوف يعيد تشكيل سياسات التعليم العام في العقود القليلة القادمة. ■

المواقع الطبية على الإنترنت :

اكشف عليها وتأكد من «صحتها»

فرانس جاسم جرجس . الإمارات

ضمن ما تقدمه الإنترنت لروادها ومتابعيها تأتي المعلومة الصحية والفوائد الطبية من خلال عدد لا يحصى من المواقع المختصة بهذا الشأن والتي يزورها الملايين من المرضى في العالم، كل يبحث عن ضالته ودواء علته.

وهذه المواقع «الملايينية» تنقسم من حيث «صحيتها» إلى ثلاثة أنواع، نوع يحتوي على معلومات صحيحة ومفيدة، ونوع يحتوي على معلومات خاطئة ومغلوطة، ونوع يحتوي على معلومات من النوعين السابقين، لذلك نشأت الأسئلة المهمة كيف نحصل على المعلومات الصحية الصحيحة؟ وكيف يمكننا التأكد من جدارة الموقع الإلكتروني من عدمها؟ وهل هناك شكل منطقي أو عملي لتصنيف المواقع على الإنترنت؟

ولكن قبل الإجابة عن هذه الأسئلة الملحة يمكن عرض الأهداف والفوائد التي يسعى إليها ويجنيها المستفيد من المواقع الطبية التي تختلف باختلاف أهداف الباحث عن المعلومات، وهذه الفوائد يمكن تلخيصها في النقاط التالية:

* يمكن للمريض بعد أن يتم تشخيصه وإعطاؤه الدواء، أن يبحث على الإنترنت عن الأسئلة التي تشغل تفكيره في مجال مرضه، بالإضافة إلى توسيع مداركه عن طبيعة مرضه، ونوع العلاج، والحصول على أجوبة عن أسئلة لم يستطع توجيهها إلى الطبيب بشكل مباشر بخصوص مرضه. ولكن من الضروري جدًا استشارة الطبيب في أي معلومة يحصل عليها.

* يمكن عن طريق المواقع الطبية على الإنترنت الحصول على نظام غذائي وصحي يتناسب مع الحالة المرضية للمستخدم. لكن لابد من مناقشة مختص قبل الإقدام على اختيار النظام الغذائي أو الصحي.

* معرفة سبب تحليل أو فحص ما والذي يقوم به الطبيب أو يطلبه، فيمكن للمواقع الطبية الإجابة عنه. فإذا كان المريض يخضع لأي فحص دوري، فيمكنه معرفة الأسباب وراء هذا الفحص وما نتائج الفحص ومغزاها.

*إذا كان المريض سيخضع لجراحة طبية، فستزوده بعض المواقع الطبية المتخصصة بمعلومات عن هذه العملية، بالإضافة إلى إعطائه عناوين أطباء اعتادوا إجراء مثل هذه العملية وتكاليف هذه العملية. واستعراض صور توضيحية لمثل هذا النوع من الجراحات.

* البحث عن رأي آخر، فربما يكون لدى الطبيب رأي في المرض، ووجد المستخدم على الإنترنت معلومة توضح رأيًا آخر، فلابد من مناقشة الموضوع مع الطبيب للوصول إلى الرأي الصحيح. بالإضافة إلى أنه ربما تؤكد

المعلومة رأي الطبيب ما يعطي مصداقية لرأي الطبيب ويصبح المريض أكثر ثقة بعلاجه.

* الاتصال بين الأطباء والعاملين في المجال الصحي. فمن خلال الإنترنت سيتمكن الأطباء من الاتصال فيما بينهم من مختلف أنحاء العالم، ويناقشون آخر التطورات والمشاكل في المجال الطبي، بالإضافة إلى عرض حالات لديهم للاستفادة من آراء الأطباء الآخرين. سيتمكنون كذلك من عقد مؤتمرات وندوات لمناقشة قضايا طبية وكل من بلده عن طريق الإنترنت. كذلك المشاركة في إجراء العمليات الجراحية وهم في أماكنهم عبر الإنترنت.

* الحصول على آخر المعلومات في المجال الطبي، وتحديث المعلومات الشخصية في المجال الطبي.

* شراء الكتب الطبية والأدوية والأجهزة الطبية من خلال الإنترنت، لكن يجب الحذر جدًا من المواقع الدعائية والتجارية، وعدم شراء دواء أو علاج غير موصوف لأن المريض قد يسيء استخدامه أو تعود عليه بالمضرة أكثر من المنفعة.

* بالنسبة للطلاب والباحثين، فالإنترنت يعتبر مرجعًا مهمًا جدًا للحصول على المعلومات الطبية والبحوث والمراجع والمقالات والمجلات الطبية.

وللحصول على هذه الخدمات بصورة موثوقة ومؤكدة على المستفيد أن يحتاط في بحثه عنها من المواقع المضللة عن طريق بعض الأساليب المتبعة، والتي يمكن عرضها فيما يلي حذرًا من المعلومات المغلوطة، حيث يعتبر القيام بالبحث على شبكة الإنترنت أمرًا سهلاً، أما الحصول على المعلومات المفيدة فهو الأمر الصعب حقًا، حيث يتطلب البحث الفعال مجموعة من الإمكانيات والمهارات الخاصة.

هذا الحال بالطبع ينطبق على المواقع الطبية والصحية على الإنترنت والتي يعاني الكثير منها مشكلة المواقع المضللة، التي يعلق عليها أحد المختصين، قائلاً: (هناك معلومات مغلوطة أكثر من تلك الصحيحة على هذه المواقع).

ولكن يمكن تصور بعض النقاط الدالة على الأشكال التي يمكن أن تأتي عليها المواقع الطبية المضللة ومن تلك النقاط أو المرصودات ما يلي:

* تعطي بعض المواقع نصائح طبية صحيحة ولكنها في الحقيقة تحاول بيع أحد المنتجات، فتكيف المعلومات مع المنتج في محاولة لزيادة الثقة بالمنتج ومن ثم زيادة مبيعاته.

* تعطي بعض المواقع دعاية لمنتج خاص جدًا يعالج مشكلة لم يجد لها الطب علاجًا (كالصلع، والإيدز، وغيرهما من المشاكل الطبية)، وهو منتج غير مثبت علميًا.

* تأتي رسائل من مواقع شخصية لأناس يدّعون شفاءهم من بعض الأمراض.

* تمتزج في بعض هذه المواقع معلومات طبية موثوق بها مع معلومات أخرى غير دقيقة، لم تثبت صحتها.

هناك الكثير من المحاولات للرقابة أو محاولة التفريق بين المعلومات الصحيحة والمضللة تقوم بها مؤسسات أو مجموعات تحاول تقييم المواقع، وإعطاء إرشادات للمستخدم ليتمكن ذاتيًا من تقييم الموقع غير الجيد وتجنبه. لكن الأهم دائمًا في هذه العملية هو المستخدم نفسه، الذي يجب عليه أن يمتلك المهارات التي تؤهله للتمييز بين الموقع الذي يقدم معلومات جيدة والموقع الذي يقدم معلومات غير جيدة.

في هذا المجال بدأت لجنة التجارة الفدرالية

تعطي بعض المواقع دعاية لمنتج خاص جدًا يعالج مشكلة لم يجد لها الطب علاجًا (كالصلع، والإيدز، وغيرهما من المشاكل الطبية)، وهو منتج غير مثبت علميًا

(FTC) في عمل حملة تحت اسم (. Operation Cure All)، تهدف إلى كبح جماح الادعاءات الصحية الخادعة على الإنترنت. وتقوم هذه الحملة على استخدام الإنترنت بطريقتين: أولاً: أداة لتنفيذ القانون لإيقاف الادعاءات الكاذبة عن منتجات وعقاقير يتم الإعلان عنها بشكل مبالغ فيه كعلاج لأمراض متنوعة. وثانيًا، استخدام الإنترنت كوسيلة اتصال لتمد العملاء بمعلومات صحيحة تتعلق بالصحة.

وهناك مواقع أنشئت خصيصًا لتنبيه المستخدم إلى المواقع المضللة، ووضعت التعليمات والطرق التي تمكنه من التقييم الذاتي والتعرف إلى المواقع المضللة.

* موقع Quackwatch

www.quackwatch.com، وهو موقع يقدم دليلاً عن المواقع التي تقدم الخدع وحيلاً خاصة بالصحة.

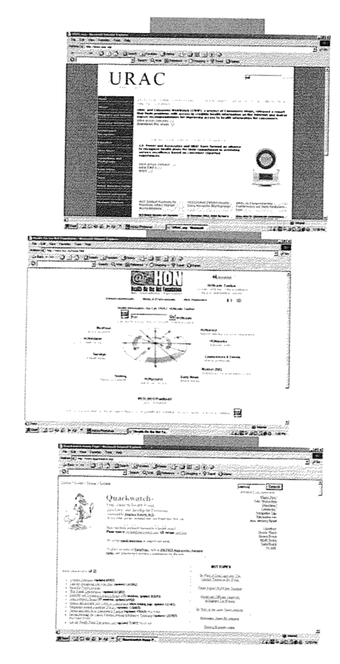
* www.urac.org

موقع مصمم لتقييم المواقع الطبية. ويزود المواقع الأخرى المستوفية للشروط التي يطلبها بشعار الموقع للدلالة على أن الموقع يمتلك الشروط التي تؤهله أن يكون موقعًا موثوقًا به. كذلك يتأكد المشرفون على هذا الموقع (urac) باستمرار من المواقع التي حصلت على الشعار ومدى التزامها بالشروط وعدم الإخلال بها.

هذه أنواع من التعليمات التي يقدمها بعض المواقع الرقابية لكي يلتزم بها أصحاب المواقع الطبية والصحية، لإعطاء مصداقية لمواقعهم، حتى تؤدي الغرض المرجو منها، وهو فائدة المستخدم بالحصول على المعلومات الصحيحة.

دستورHON:

يعتبر دستور HON وهو مختصر Health On the Net code of conduct بمنزلة دستور للمواقع الطبية والصحية على الإنترنت. وقد اختارت مواقع عديدة أن تتخذ من هذا الدستور العالمي منهجًا لها، ويتحتم على المواقع التي تريد الاشتراك في هذا الدستور أن تتقدم بطلب اشتراك. يمكن للمواقع التي تخضع لمبادئ الدستور الثمانية أن تعرض شعار الدستور. ولايقوم دستور HON بتصنيف نوعية أو محتويات المواقع الطبية على الإنترنت، إنما يقوم بتعريف مجموعة من القواعد صممت خصيصًا لمساعدة القارئ على معرفة مصدر المعلومات التي يقرؤها والهدف منها.



يتضمن دستور HON ثمانية مبادئ، تم ذكرها على الموقع (www.hon.ch/honcode/conduct.html)

وهي:

* سوف يتم تقديم النصائح الطبية والصحية على هذه المواقع بواسطة أطباء متخصصين ومؤهلين وعلى درجة عالية من التدريب. إلا إذا كانت هناك رسالة واضحة تقضي بأن النصيحة المقدمة ليست من جهة طبية.

* تهدف المعلومات المقدمة على هذه المواقع إلى تأييد ومساندة العلاقة بين الطبيب والمريض، لا أن تحل محل هذه العلاقة.

* يجب أن تحترم المواقع سرية المعلومات الخاصة بالمرضى والزائرين بما في ذلك تعريف لهويتهم. كما يجب أن يمتثل أصحاب هذه المواقع للإجراءات القانونية الخاصة بسرية تلك المعلومات الطبية والتي يتم تطبيقها في الدولة التابع لها الموقع.

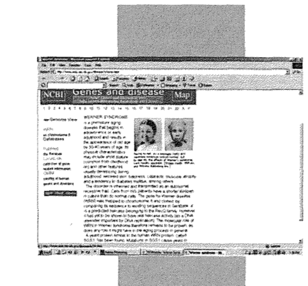
* كلما سنحت الفرصة، سوف تعضد المعلومات التي تحتوي عليها المواقع بمراجع واضحة لمصادر هذه البيانات. بالإضافة إلى الإمداد بروابط HTML خاصة بهذه البيانات كلما أمكن ذلك. وأن يتم عرض أي تعديلات في بيانات الصفحات الطبية بشكل واضح (كأن يتم التنويه عنه في أسفل الصفحة مثلاً).

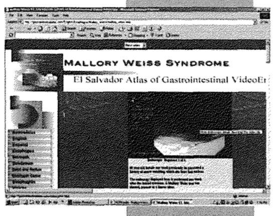
* أي ادعاءات تختص بالفوائد الناتجة عن عقار ما أو منتج تجاري أو خدمة ما سوف يتم تأييدها بالأدلة المناسبة وبأسلوب واضح (كما تم التنويه في المبدأ الرابع).

* سيبحث مصممو هذه المواقع الطبية دائمًا عن الأسلوب الأمثل لعرض المعلومات بشكل واضح. كما سيتم إرفاق عناوينهم حتى يستطيع الزائرون الذين يرغبون في المزيد من المعلومات الاتصال من خلالها.

* سيتم الإعلان بشكل واضح عن المصادر المساندة لهذه المواقع، بما في ذلك منظمات تجارية وغير تجارية تشارك في تمويل هذه المواقع وإمدادها بالخدمات.

* إذا كان الإعلان هو أحد مصادر تمويل الموقع، فسيتم إعلان ذلك بوضوح. كما سيتم عرض وصف سريع للسياسة الإعلانية التي ينتهجها أصحاب الموقع. بالإضافة إلى عرض المحتويات الطبية والإعلانات بأسلوب مميز لكل منهما حتى يستطيع زائرو الموقع التفرقة بينهما.





طريقة PILOT

وهي طريقة تهدف إلى مساعدة المستخدم للقيام بتقييم الموقع الطبي ذاتيًا، ومعرفة هل الموقع الذي يتصفحه موثوق به أم لا؟ ويتم ذلك من خلال مطابقة معلومات الموقع مع ما يلي:

*** الهدف من الموقع P**

إذا كان للموقع هدف معلن فاقرأه. وإن لم يكن الأمر كذلك، فاقرأ الصفحة الرئيسة للموقع وحللها حتى تصل إلى هدف الموقع. هل هو موقع يهدف إلى تثقيف الأشخاص وتزويدهم بالمعلومات، أم أنه موقع مصمم لإقناع الأشخاص وبيع منتجات لهم ؟

- المعلومات التي يتضمنها الموقع I

تقدم المواقع الطبية المفيدة على الإنترنت معلومات قيمة وحقائق مؤكدة بدلاً من مجرد آراء وشهادات. إذا كان الموقع يبيع منتجًا ما، فيجب أن تسأل نفسك إذا كان ذلك يؤثر على المحتوى أم لا.

- الروابط L

تريد أفضل مواقع تقديم المعلومات لك. كما أنها تقوم بترشيح بعض مواقع الإنترنت الإضافية التي تحوي المزيد من المعلومات عن الموضوع محل البحث أو موضوعات متعلقة به. ويتم تقييم أو مراجعة أفضل الروابط بدقة.

- محررو الموقع O

من الشخص المسؤول عن المعلومات الموجودة في الموقع؟ تعتبر أفضل مصادر المعلومات الطبية الصحيحة هي: الجمعيات الطبية، والمستشفيات الشهيرة، والمواقع التي تخضع للإشراف الحكومي والجامعي.

- التناسب الزمني T

تعد المعلومات الطبية نافعة ومفيدة إذا كانت حديثة فقط، فابحث عن المواقع التي تحدث معلوماتها بانتظام. ولمزيد من الحصول على المعلومة الطبية الصحيحة يمكن للمتصفح للإنترنت أن يتبع النصائح والإرشادات التالية التي نتجت عن تجارب سابقة وتبلورت عن كثير من الخبرات الفردية المتابعة للمواقع الصحية:

* لاتحاول الحصول على كل المعلومات من موقع واحد، والتصرف الأمثل هو مقارنة المعلومات الخاصة بالموضوع الذي تبحث عنه مع عدة مواقع، وربما تلاحظ أن المحتوى الأساسي قد تكرر في عدة مواقع وبأشكال مختلفة وتحت عناوين مختلفة.

* يكون لدى المستخدم معرفة بالمصطلحات الطبية ومرادفاتها، وكذلك لديه اسم الكلمة المطلوبة صحيحًا، لأن البحث على الإنترنت بكلمة مشابهة للمطلوب أو بكلمة غير صحيحة يؤدي إلى الحصول على نتائج بحثية غير صحيحة. لابأس من الاستعانة بقاموس أو مرجع طبي لمعرفة معنى، أو التأكد من الكلمة التي يبحث عنها المستخدم.

* من المفيد جدًا عند الحصول على معلومات جديدة لم يذكرها الطبيب المعالج، مناقشتها معه، أو مع أي شخص مختص للتأكد من هذه المعلومات، من أجل حصول الفائدة في حال كون المعلومات صحيحة. من الضروري طبع هذه المعلومات وعمل مختصر عنها لكي تكون الحجة بين يدي السائل وإمكانية المناقشة بها، وللعلم هناك الكثير من الأطباء يرحبون ويرغبون في أن يكون مرضاهم مثقفين وواعين بطبيعة مرضهم وكيفية العلاج.

* اختيار مصدر المعلومات الصحية على الإنترنت، هو أمر مماثل لاختيار الطبيب الخاص. فالطبيب يجب أن يكتسب ثقة المريض حتى يكتمل جانب من جوانب العلاج وهي الحالة النفسية للمريض. كذلك بالنسبة للموقع على الإنترنت، فكما أن المريض ربما يسأل أكثر من مختص في حالة طلب العلاج أو في أي قضية تهمه، فكذلك البحث في أكثر من موقع، يزيد من مصداقية المعلومات التي يحصل عليها.

* هناك ملايين المواقع الطبية والصحية على الإنترنت، منها ما هو مليء بالمعلومات الثمينة والمفيدة، ومنها ما هو مضلل ومليء بالأخطاء والمعلومات غير الصحيحة. لذلك فإن الحذر الدائم يجب أن يتمتع به المستخدم، لأن أي شخص غير متخصص يمكنه نشر معلومات أو وضع موقع على الإنترنت.

* ينبغي عدم استخدام الإنترنت كبديل للرعاية الطبية. وعدم استخدام المعلومات التي تقرؤها على الإنترنت كتشخيص أو علاج لمرض أو حالة ما أو كوصفة دوائية أو كبديل للفحص الطبي.

* عدم وضع الملفات السرية الخاصة على الإنترنت، حيث يمكن لأي من مخترقي الإنترنت الوصول إلى الملفات الخاصة بالمرضى، ومعرفة تفاصيل عنهم. لذلك لابد من التأكد من أن الموقع الذي تسأله أو تضع معلوماتك الخاصة لديه، هو موقع يمتاز بالحصانة ضد الاختراق أو تسرب المعلومات.

* هناك الكثير من الشروط التي يجب أن يمتلكها الموقع، لكي يحوز الثقة والمصداقية، لذلك يجب دائمًا أن يكون المستخدم حذرًا،

■■ أحد أهم الأسئلة التي يجب أن يسألها المستخدم قبل قراءة محتويات أي موقع ، هو معرفة صاحب الموقع أو المزود بهذه المعلومات ، بالإضافة إلى معرفة زمن كتابة أو تحديث هذه المعلومات ■■

والمسؤول الأول عن الحصول على المعلومات الصحيحة هو المستخدم فلابد من أن يضع استراتيجيات خاصة ومعايير لغرض الحصول على هذه المعلومات.

* أحد أهم الأسئلة التي يجب أن يسألها المستخدم قبل قراءة محتويات أي موقع، هو معرفة صاحب الموقع أو المزود بهذه المعلومات، بالإضافة إلى معرفة زمن كتابة أو تحديث هذه المعلومات.

* عند وجود روابط في بعض المواقع تشير إلى مواقع أخرى، وكان المستخدم واثقًا من الموقع الذي يبحث فيه، فهذا لا يعني أن الرابط يحتوي على معلومات طبية صحيحة أيضًا.

أما المشاكل التي تواجه المستخدم على الإنترنت فكثيرة ومتعددة، ولكن المستخدم الباحث عن معلومات طبية يواجه مشاكل أكثر لكون الموضوع يخص الصحة، ولا مجال للتهاون في ذلك. أما المستخدم العربي فلديه بعض المشاكل الإضافية التي يجب معالجتها والتدقيق فيها حتى يتم الحصول على نتائج جيدة ومرضية. فيما يلي بعض هذه المشاكل:

* **اللغة**: إن اللغة الأكثر استخدامًا على الإنترنت هي اللغة الإنجليزية، لهذا يواجه المستخدم العربي مشاكل جمة في فهم المعلومات التي تقدم له والتي يمكن التغلب عليها بامتلاك لغة إنجليزية أو الاستعانة بقاموس أو مرجع طبي.

* **الثقافة**: المواقع الطبية أو المواضيع التي تعرضها هذه المواقع هي معلومات طبية تحوي بعض المصطلحات والعبارات التي تحتاج إلى تفسير ودراية بها، حتى وإن كان المستخدم ذا ثقافة واسعة، ولكنها بعيدة عن المجال الطبي. كذلك من الضرورة معرفة المستخدم للمرادفات حتى يتمكن من البحث الطبي الجيد.

* **الوفرة**: على الرغم من أن وفرة وغزارة المعلومات هي ميزة في الإنترنت، إلا أن هذه الوفرة ربما تؤدي إلى إيقاع المستخدم في حيرة عند تصفح هذه المواقع.

* **نوع المواقع العربية**: معظم المواقع الطبية العربية على الإنترنت مواقع متواضعة، وأكثرها شخصي، ومن دون دعم مالي، وتفتقر إلى الإشراف الطبي والعلمي.

* **المعرفة**: مستخدمو الإنترنت في العالم العربي عددهم قليل نسبيًا مقارنة مع أي عدد من المستخدمين في العالم. والأمية الإنترنتية منتشرة بشكل كبير، والكثير يجهل استخدام الإنترنت وخصوصًا من هم في الفئات العمرية المتقدمة التي لم تواكب التطورات المعرفية (بالإضافة إلى أنها الفئات الأكثر حاجة إلى الرعاية الصحية). حيث إن الجهل أو عدم امتلاك المعرفة الكافية في كيفية استخدام الإنترنت أو حتى في استخدام الحاسوب صفة شائعة في الوطن العربي. بالإضافة إلى وجود جهل معرفي كبير في العلوم الطبية والاتكال على الآخرين في مجال الرعاية الصحية.

* **التعليم**: الكثير من مستخدمي الإنترنت دون المستوى المطلوب للتعليم، ولهذا من الصعوبة جدًا التواصل مع التطورات في عالم الإنترنت.

* **القدرة على التمييز**: ليس من السهولة التمييز بين المواقع الطبية الجيدة وغيرالجيدة وسط هذا الكم الهائل من المواقع. وللأسباب المذكورة آنفًا فإن التمييز في المواقع الطبية وخصوصًا الأجنبية سيكون من المواضيع التي تحتاج إلى اهتمام كبير.

* **التصنيف**: عدم وجود تصنيف للمواقع على الإنترنت وفق معيار معين، خلق نوعًا من الصعوبة في البحث. ولهذا يحاول المستخدم التوجه إلى محركات البحث، وهنا تبرز مشكلة أخرى وهي وجود الآلاف أو مئات الآلاف من المواقع التي تندرج تحت الكلمة التي يبحث عنها المستخدم. وبدون وجود استراتيجية

معظم المواقع الطبية العربية على الإنترنت مواقع متواضعة . وأكثرها شخصي . ومن دون دعم مالي . وتفتقر إلى الإشراف الطبي والعلمي

واضحة للبحث سوف يكون المستخدم كمن يبحث عن إبرة في كومة قش.

* **غياب الرقيب العربي**: عدم وجود رقيب عربي على مواقع الإنترنت عمومًا.

والحاجة هنا ملحة لوجود منظمة عربية للقيام بتطوير المواقع العربية على الإنترنت وجمعها في محرك بحث واحد ووضع قواعد تأسيس للمواقع العربية ومراقبة المعلومات التي تنشر والتنبيه إلى المخطئ منها.

وأخيرًا، يمكن تأكيد القول أن الإنترنت فتح آفاقًا جديدة ما كان الأطباء أو المرضى يستطيعون تخيلها قبل عقدين من الزمن. لقد أضاف الإنترنت إضافة رائعة إلى عالم الطب والصحة، هي سهولة الحصول على المعلومات في أي وقت، والإجابة عن الأسئلة التي تشغل تفكير المرضى، وخصوصًا الأسئلة الحرجة، على الرغم من أن طبيعة المرضى لم تتغير، فهم دائمًا يبحثون عن المعلومات من طبيبهم مباشرة (ويكونون أكثر ثقة بهذه المعلومات في حال سماعها من الطبيب مباشرة)، إلا أن الإنترنت أضاف إلى ذلك معلومات أخرى يستطيع المريض البحث عنها والتأكد من معلومات طبيبه المعالج.

لكن يجب الانتباه إلى أن الإنترنت لايغني عن الطبيب، فالطبيب هو الأصل في التشخيص والعلاج، لكن يمكن الحصول على معلومات وتفاصيل أكثر عن المرض والعلاج عن طريق الإنترنت. كما يمكن للمريض المطلع قراءة المواقع والمجلات الطبية المتخصصة التي يقرؤها الأطباء للحصول على المعلومات. وهناك أسباب كثيرة يعرفها الطبيب عن حالة المريض، فالمرضى ليسوا سواسية حتى وإن تشابهت أعراض المرض لديهم وطريقة العلاج. فهناك دائمًا تاريخ عائلي ومرضي لكل مريض يختلف عن غيره، وكذلك لدى بعض المرضى حساسية من بعض الأدوية. كما أن الطبيب الخبير يستخدم الحاسة السادسة لمعرفة نوع المرض عن طريق قراءة أعراضه من خلال تعابير وجه المريض ولغة جسده ومزاجه التي تزيد دقة التشخيص فيجب عدم الاستعاضة عن الطبيب بالإنترنت. ودائمًا على المريض ألا يخشى من سؤال الطبيب والتأكد من المعلومات التي حصل عليها، فأغلب الأطباء يرحبون بالمرضى المثقفين، ومن خلال هذه المعلومات يمكن للمريض أن يخبر الطبيب بمعلومات يعتبرها غير مهمة وهي مهمة جدًا عند التشخيص. يتأمل الأطباء في المستقبل أن يلعب الإنترنت دورًا مهمًا في متابعة حالة المريض.

يمكن للطبيب إخبار المريض عن مواقع على الإنترنت موثوق بها تقدم معلومات للمرضى تساعدهم في فهم حالتهم وأسباب العلاج. إن مشاركة الطبيب المستمرة في بناء معلومات المريض هي من أهم مقومات العلاج، فهو أول من يشخص المرض ويصف العلاج، والمريض لابد من أن يزيد معلوماته عن مرضه وطريقة معالجته ليتمكن من التعايش والتغلب على المرض.

محمد النَشائي

العبقري الذي لن يحصل أبدًا على «نوبل»!

محمد الصاوي . الإسكندرية

في الخطبة التذكارية أمام الأكاديمية السويدية وقف الحاصل على جائزة نوبل في الفيزياء ليعلن أن الجائزة قد ضلت طريقها فجاءته، بدلاً من أن تعرف الطريق الصحيح إلى محمد النشائي. ترى كم مواطنًا عربيًا يعرف محمد النشائي؟ ذلك الرجل الذي يهوى حل المعضلات، والذي تمكن بالفعل أن يحل معضلة علمية ظلت تبحث عن حل مدة ٧٥ سنة.

نشرت لي صحيفة أخبار الأدب (المصرية) في عدد ٢٠٠٢/١١/٢٤م مقالاً بعنوان: «فوضى الترجمة»، ونشرت في العدد نفسه مقابلة مع صاحب نظرية الفوضى، الفيزيائي الفذ محمد النشائي. ولكن شتان بين فوضى الترجمة، وفوضى الفيزياء.

ولما التقينا على صفحات الجرائد تمنيت أن لو نلتقي وجهًا لوجه، وقد كان. ففي مساء «سكندري» تزاحم جمع غفير من شباب الثغر برغم شدة البرد في ٢٠٠٣/١٢/١٨م وقبل الموعد المعلن بساعة كاملة، في قاعة من قاعات قصر التذوق، الكائن أمام مسجد الصحابي جابر بن عبد الله الأنصاري رضي الله عنه.

لم يكونوا ينتظرون نجمًا سينمائيًا ولا مغنيًا تهتز له الأوتار والأجساد شبه المخدرة. لقد جاءوا لينصتوا بكل الوعي إلى شخص لا يعرفون عنه شيئًا، اللهم إلا أنه قد رشح لجائزة نوبل أربع مرات!!

إنها المرة الأولى في حياتي التي أشهد فيها ندوة حاشدة يدعى فيها ضيف لا يعرفه الحاضرون. دخل النشائي القاعة دون أن ينتبه أحد إليه، ودون أن تدوي القاعة بالتصفيق (الحاد) كما هي عادتنا (الذميمة). جلس على المنصة خمسة أشخاص، لم يعرف الجمهور من منهم النشائي! هممت أن أصفق لألفت الانتباه إلى وصول الرجل، لكني تمسكت بموقفي المبدئي من مسألة التصفيق هذه.

وجدت عالم الفيزياء محمد النشائي مثالاً لبساطة أولاد البلد، وللتلقائية الأخوية التي يغمرك بها من أول لقاء. تحدث النشائي عن وطنه الكبير حديث المحب العاشق، ثم حديث العالم المتمكن، ثم حديث المثقف الواعي بكل ما يدور في العالم من حوله، المثقف المدرك للمسؤولية الاجتماعية للعلماء. وبمجرد أن ابتدأ الحديث غلبته مشاعره الفياضة، وكادت دموعه تعيقه عن الكلام، فطلب لحظات من التوقف. كانت له لحظات ليستجمع قدرته على الكلام، وكانت لنا لحظات لنتأمل التاريخ والجغرافيا العربية الإسلامية. وقد عرفنا أن النشائي لا يحمل سوى جواز السفر المصري، بل يرفض أية جنسية أخرى.

كيف أصبح أستاذ الهندسة المدنية أستاذًا للفيزياء النظرية؟ أمر بعيد وعسير، لكن هذا ما حدث في حياة محمد النشائي. لقد انطلق في جرأة العباقرة إلى خلاف

المألوف في دنيا العلوم. لقد وجد نفسه أمام نظريتين، كلتاهما صحيحة مبرهنة ولها تطبيقاتها، وكلتاهما متناقضتان تسيران في اتجاهين متعارضين. نظرية النسبية التي تتعامل مع الأبعاد الهائلة، ونظرية الكم التي تتعامل مع الأبعاد الفائقة الصغر. إنها الفوضى التي تحتاج إلى من ينظمها. فكان أن ولدت نظرية النشائي في توحيد القوى.

على مدى ٧٥ سنة لم يتمكن أحد من حل المعضلة العلمية، مثلما لم يجرؤ أحد على التفكير في احتمال أن يكون أينشتاين على خطأ. لكن النشائي فعلها. وكما يقول النشائي فإن «العبقرية هي أن تتعامل مع الفوضى»،أما النظام فإن كل عاقل يمكنه التعامل معه. العباقرة فقط بوسعهم تفهم الفوضى وضبطها وإخضاعها للمعادلات الرياضية. ضبط الفوضى أتى من نظرية توحيد القوى:

القوى النووية الضعيفة - المسؤولة عن الاندماج النووي - والقوى النووية الشديدة - المسؤولة عن الانشطار النووي - والقوى الكهرومغناطيسية، وأخيرًا الجاذبية.

محمد صلاح الدين النشائي من مواليد ١٩٤٣م، وصل إلى درجة علمية مرموقة، أستاذ الهندسة الإنشائية. لكن طموح العلماء لا يَعرف له سقفًا. ولم يكن بوسع المجتمع العلمي في أوربا وأمريكا أن يتجاهل مئة بحث علمي قدمها النشائي. متوسط عدد البحوث التي يقدمها الواحد من أساطين العلم هو في حدود العشرين بحثًا. و قد جاء التفات العالم إلى بحوث النشائي نتيجة لأمرين: الأول هو الاهتمام الجاد بكل قيمة علمية، في مجتمعات تعلي قيمة العلم. الأمر الثاني هو التطبيقات التي تمخضت عنها بحوث النشائي، بالإضافة إلى ما هو محتمل مما لم يتوصل إليه بعد من تطبيقات.

لم يكن الأمر غريبًا عندما سعت كبريات الجامعات والمراكز العلمية إلى استقدام النشائي، سعيًا إلى استيعاب مجهوداته، وإلى نقل خبراته إلى الصف الثاني من علمائها وطلاب الدراسات العليا لديها. وهكذا عمل النشائي مدة أحد عشر عامًا في بريطانيا(جامعة كيمبردج). ثم انتقل إلى جامعة الرياض ليعمل بها أربع سنوات، فصارت له علاقات متميزة بالنخبة في المجتمع العلمي السعودي، وبخاصة معالي الدكتور صالح بن عبد الرحمن العذل رئيس مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية. ثم سافر إلى الولايات المتحدة(جامعة كورنيل) قسم علوم الطيران. وعمل في لاس ألاموس حيث بنيت القنبلة الذرية. ثم أخيرًا إلى بلجيكا(مؤسسة سلفاي للفيزياء) حيث أعلن أينشتاين نظريته الشهيرة. وفي مصر يعمل النشائي حاليًا أستاذًا غير متفرغ في جامعة المنصورة. ويتحدث النشائي بكل سعادة، ويقول إنه أصبح أستاذًا غير متفرغ بجامعة القاهرة في قسم الفلك بكلية العلوم.

على مدى ٧٥ سنة لم يتمكن أحد من حل المعضلة العلمية . مثلما لم يجرؤ أحد على التفكير في احتمال أن يكون أينشتاين على خطأ . لكن النشائي فعلها

التخصص مزايا ونقائص

«تنقلاتك المستمرة في المجالات العلمية.. من مهندس إلى أستاذ في علم الفلك ومتخصص في علوم الفوضى والطبيعة النووية.. هذا يكسر فكرة التخصص، ويؤكد فكرة تداخل العلوم. سئل النشائي هذا السؤال، فكان من جوابه:

«أغلب التقدم الذي يحدث في العلم يأتي بسبب التخصص الشديد.. فالتخصص جدًا جدًا هو

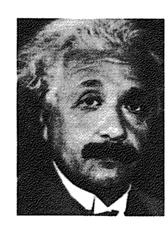
المطلوب. فأن تستطيع أن تقوم بتصوير تفاعلات مداها قصير جدًا عمل تخصصي جدًا لا يمكن أن تتفرغ فيه إلى أفكار فلسفية أو حتى تكون ملمًا بما يجري في سائر العلوم، بل لا بد أن تعمل ليل نهار في هذه النقطة فقط.

ولكن هناك أسئلة أخرى تصل إلى حدود العلم، من هذه الأسئلة: هل هذه القوى المختلفة التي تراها الآن كانت قوة واحدة من قبل؟ هل جاذبية الأرض هي نوع من المغناطيسية؟ هذه أسئلة تصل إلى حدود العلم ولا تستطيع أن تتحرك. وكلما تتخصص قل فهمك لهذه الأمور، ولا تملك إجابة لها، لأن الإجابة عنها تتطلب نوعًا جديدًا من العلماء والموهبة والتفكير.

أثار النشائي مشاعرنا المختلطة عندما قال في الإسكندرية إن إنجازه العلمي هو (استكمال) لما بدأه عالمان عربيان مرموقان: الدكتور محمد النادي (رحمه الله) والدكتور عمر فاروق. ولفظة استكمال هنا شاهدة على التواضع الجم عند النشائي.



محمد النشائي



أينشتاين

سيرة ومسيرة

في أجواء الانكسار القاسي عام ١٩٦٧م سافر الفتى محمد النشائي إلى ألمانيا، فقد أرسله والده إليها ليدرس الهندسة في أجواء مواتية. وكان الفتى مطواعًا، فلبى رغبة الوالد الذي كان يقول له: «إما أن تكون مهندسًا، وإما أن تكون حمارًا»، ولا أعرف أحدًا يود أن يكون حمارًا.

تخرج الشاب العربي في كلية الهندسة هناك، تخصص في الهندسة الإنشائية (فصار نشائيًا إنشائيًا). وزاد فوق ما تمناه له أبوه، فواصل دراساته العليا حتى نال درجة الدكتوراه فالأستاذية. ومارس العمل الميداني التخصصي، فانتسب إلى شركات الهندسة المدنية المهتمة بإنشاء الجسور وتصميم المباني والمنشآت المعقدة. إلى أن نصحه أستاذه الألماني بالسفر إلى بريطانيا. وهناك استهوته تطبيقات علوم الميكانيكا.

وفي تلك الأثناء (١٩٨٦/١٩٨٧م) تبلورت ملامح علم جديد، أطلق عليه الشواش **Chaos** أو (الفوضى). ولو أن الفوضى هنا أراها كلمة غير معبرة. وفحوى هذا الفرع العلمي - كما يقول النشائي - : «إن كل شيء في الكون يتحرك وفق نظام دقيق ومحدد، وهذا الشيء أحيانًا يحدث له نوع من الثورة، وكان الاعتقاد في الماضي أن هذه الثورة عبارة عن فوضى أو نوع من «الهرجلة»، لكن هذا العلم أثبت أن هذه الفوضى لها قوانينها التي تحكمها».

على مدى ٧٥ سنة كان العلماء يحاولون توحيد نظرية أينشتين مع نظرية الكم في الميكانيكا والذرة. وفي أثناء عمل النشائي في كيمبردج، ومن خلال تعامله مع أكثر من مئة عالم في مجال الأوتار الفائقة، توصل إلى نظريته التي سماها نظرية الفوضى المحددة. كان النشائي المهندس الوحيد بين المجموعة المكونة من علماء الفيزياء، وكان المسلم العربي الذي يحمل اسم محمد.

توصلت نظرية النشائي إلى اكتشاف «القوانين التي تحكم أي شيء في الكون عند ثورته، ومن خلال تلك القوانين يمكن التنبؤ بمداه خلال فترة ثورته». أزالت النظرية - برغم التسمية- فكرة الفوضى، فكل شيء في الكون يعمل وفقًا لقانون محكم ﴿صنع الله الذي أتقن كل شيء﴾ لذلك وجدت تطبيقات شتى للنظرية في مجالات الكيمياء والفيزياء، وبخاصة الفيزياء النووية. وكما أفهم فإن تطبيقات النظرية تمثل برهانًا على صحتها. ومن أشهر المؤسسات التي استفادت من بحوث النشائي وكالة الفضاء الأمريكية ناسا.

لم تعتبر نظرية النشائي واحدة ضمن نظريات عدة في ميدان الفيزياء، بل إنها جسدت قفزة علمية، أو كما يعبر توماس كون، ثورة علمية، لأنها غيرت نمط تفكير العلماء. فالعلماء عندما تواجههم معضلة علمية يعجزون أمامها سنين طويلة، فإنهم عند ذاك يدركون عدم جدوى الاستمرار في الطرق المألوفة، ويصلون إلى أنهم بحاجة إلى تغيير الاتجاه أو النمط. وكانت نظرية النشائي هي هذا التغيير. ومن هنا ندرك الفارق بين إنجاز النشائي وإنجاز أحمد زويل مثلاً. فبينما كان عمل زويل استمرارًا لجهود سابقة وبناءً عليها وتطويرًا لها، فإن عمل النشائي كان قفزة نوعية في مسار العلم. أخشى من عبارة ثورة علمية، لكيلا يأتي من يقول إنها انقلاب علمي.

يشرح النشائي فكرة القفزات العلمية والجرأة العلمية: «أصعب شيء هو التغلب على أفكار فلسفية نتصور أنها ضرورية، ونتصور أنها تدخل في كياننا وكأنها جزء لا يتجزأ من الحقيقة. ولكنك تكتشف بعد ذلك أنك مقيد بسراب فلسفي أنت وضعته لنفسك. أحيانًا تصبح الفلسفة هي السجن الذي تحاول أن تتحرر منه بفلسفة جديدة. الفلسفة الجديدة تساعدك، وبمرور الوقت تصبح الفلسفة الجديدة سجنًا جديدًا لابد أيضًا أن تتحرر منه، إلى ما لا نهاية من التقدم العلمي..كان عندي الإمكانية أن أغير اتجاهي ثلاث مرات، من مهندس إلى دراسة الرياضيات التطبيقية إلى علوم الطاقة الذرية».

مجلة علمية وهموم وطنية

في جامعة كورنيل أسس النشائي أول مجلة علمية متخصصة لتطبيقات علم الفوضى، وهو إلى اليوم رئيس تحريرها. قليل من الناس من يعرف دلالة أن يكون المرء رئيس تحرير مجلة علمية متخصصة لصفوة العلماء، في تطبيقات نظرية الفوضى المحددة، في كل مجالات العلوم، بما فيها العلوم الذرية والنانو تكنولوجي، أو تكنولوجيا ما بين العلوم الذرية والعلوم الكيميائية. ترى كم من الجامعات العربية لديها أعداد هذه المجلة؟

في حديثه لصحيفة أخبار الأدب قال: جئت إلى مصر منذ ست سنوات، وألقيت عدة محاضرات على أمل أن يتحرك المسؤولون في هذا الاتجاه، ولكن للأسف الشديد لم يتحرك أحد سوى الجامعة الأمريكية في القاهرة... وحتى هؤلاء توقفوا. **فقد فوجئت أن رئيس قسم الطبيعة يخبرني أن مشروعهم لبداية أبحاث النانو تكنولوجي تم إيقافه، لأن الولايات المتحدة الأمريكية اعترضت، وقالت إن هذه الأبحاث يمكن أن تكون خطيرة في استخداماتها، ولذلك من المستحسن الا تبحثوا فيها. وهذا الأمر احبطني كثيرًا... إنك لو أخذت قرص أسبرين عندما تعاني الصداع سيشفي الصداع، ولكن عندما تأخذ ٢٠ قرص أسبرين فسيتوقف قلبك. فكل شيء في الدنيا يمكن ان يساء استخدامه، يمكن أن أضع كمية من**

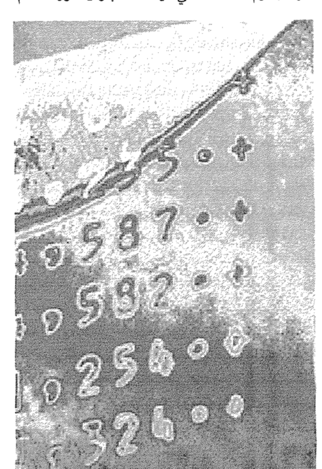
فوجئت أن رئيس قسم الطبيعة يخبرني أن مشروعهم لبداية أبحاث النانو تكنولوجي تم إيقافه ، لأن الولايات المتحدة الأمريكية اعترضت ، وقالت إن هذه الأبحاث يمكن أن تكون خطيرة في استخداماتها ، ولذلك من المستحسن ألا تبحثوا فيها

البنزين في سيارتي وأذهب لأتنزه بها، ويمكن أيضًا أن أضع نفس الكمية في زجاجة وأحولها إلى قنبلة. ولذلك حزنت لهذا الموضوع . إلى هنا يحق للمرء أن يتساءل: هل صحيح ما ذكره الباحث المدقق نادر فرجاني من أن أنظمة الحكم لها باع طويل في إعاقة التقدم في بلدانها؟

حبيب قلبي

كنت أجلس بجوار سيدة تقطر من كلماتها كل معاني الأمومة، عرفت فيما بعد أنها شاعرة. كانت تلاحق عبارات النشائي بقولها:«يا حبيب قلبي». كانت تقولها بصوت يفيض بالشفقة والحنو المقطر من صبر هذه الأمة على المحن، ومن شموخ هذه الأمة في الصبر على أبنائها العاقين وصبرها على النخاسين.

سيطر النشائي على عواطف الجمع عندما قال: الحنان العائلي منحني الثقة بنفسي فأبدعت: أنا لا أعتقد أنني عبقري، لكني أؤمن بأن والدي رجل عبقري. لقد منحنى - أبي كل ما هيأ لي فراغ البال من الهموم، كما منحني فرصة التجوال حول العالم، فرأيت وتعلمت كثيرًا كثيرًا. أما زوجتي - والكلام للنشائي - فهي مديرة أعمالي وكاتمة أسراري ومدبرة شؤوني وتلميذتي، ومعلمتي أحيانًا.



عن المراكز العلمية المتقدمة، قال إنها ضرورية للغاية. وعن تمويل البحث العلمي، قال إنه عامل جوهري ورئيسي. وضرب مثالاً بما حدث في الولايات المتحدة، وقال إن روزفلت قد هيأ للعلماء الألمان ميزانية تفوق الخيال، فتمكنوا من إنجاز ما عجز عنه أساتذتهم في المراكز الألمانية. وقال النشائي إن العلماء الذين طوروا الأبحاث النووية في أمريكا لم يكونوا من الصف الأول، لكن ما وضع تحت تصرفهم من ميزانيات عوض فارق الكفاءة العلمية.

عن الجامعات الأجنبية على أرض الوطن تحدث النشائي، ورأى أنها لن تسهم في بناء القاعدة العلمية لدينا، لأن هدفها الربح أولاً. وقال إنه لا يمانع أبدًا في أن يتعلم الطالب في جامعة على أرض بلده - وإن كان يدفع عشرين ألف دولار مثلاً - لأن هذا أفضل من دفع المبلغ نفسه لدى جامعة أجنبية من الدرجة الثالثة، مع كل مخاطر الاغتراب في الفكر والمشاعر.

لكن النشائي عندما تحدث عن ضرورة إنشاء مراكز علمية مرموقة في بلادنا، قال إنها لابد أن تكون مجانية، نعم مجانية. فإن تدني اكتساب المعرفة في مجتمع ما، لا يعالج بحلول سريعة أو بقرارات أو بتوصيات. وتدني اكتساب المعرفة في مجتمع ما، لا يمثل مشكلة للبنك الدولي أو صندوق النقد الدولي، فمن الغباء أن نتصور أن تفزع مثل هذه الهيئات للإصلاح.

كم تتنصل الدول من مسؤولياتها في بناء منظومة المعرفة، وذلك بجعل التعليم في هامش الاهتمامات، وجعل الأولوية المطلقة في الإنفاق والتحديث لجهاز الأمن. ورجال الأعمال - مهما بلغوا من الأريحية والغيرة الوطنية. لا يمكن أن يستروا عورة الدولة في



مجال رعاية العلم والموهوبين. ناهيك من قراصنة البنوك وناهبي الأوطان.

عولمة السوق فرضت نوعًا من الهيمنة على مصادر المعرفة أيضًا، بدءًا من حظر البعثات العلمية، إلى حجب المعلومات، إلى سد منافذ الدخول إلى بعض المواقع العلمية على الإنترنت.

العبقرية والإمكانيات

تحدث النشائي عن علماء الوطن الذين لم يسمع بهم أحد، بل تحدث عن العلماء الذين لم يعرف هو عنهم شيئًا إلا بعد مماتهم، كالعالم محمد الشامي، الذي توفي عن ثمانين عامًا، بعد أن رفض التعاون مع الصهيونية. وكما سبق له القول: «علماؤنا لديهم المقدرة على العمل في ظروف صعبة، ولكن إنجازهم لا يمكن إلا في الحالات النادرة أن يعلو لمستوى عال جدًا، ولكن هذا الإنجاز بالنسبة للظروف التي يعملون تحتها يعد إعجازًا».

بالنسبة لي، لكي أعمل لابد أن توفر لي مجموعة من الاحتياجات: لابد أن أعيش في حالة مادية لا يشوبها الأرق، لا أطالب بطائرة خاصة! أريد أن أشعر فقط براحة نفسية ولا يملؤني القلق.

لكي أنتج علميًا لا بد أن توفر لي مكتبة بها كل المراجع في تخصصي، وأي كتاب يظهر لابد أن توفره لي في يوم صدوره. أريد من هذا الكتاب نسختين، أضع واحدة في المنزل وأخرى في الإسكندرية لأنني أعمل في اليوم ٢٤ ساعة. ويمكن أن أستيقظ وأطلب هذا الكتاب في أي وقت. كما أنني في حاجة إلى جميع المجلات العلمية، وثلاث سكرتيرات يتحدثن الألمانية والإنجليزية والفرنسية، يوفرن لي كل ما أريده من شبكة الإنترنت..... أنا فقط أجلس لأفكر. ما لا تستطيع سكرتيرتي أو الآخرون القيام به، أنا وحدي الذي أستطيع أن أقوم به... بالتأكيد أنا أبالغ في طلباتي، ولكن هذه هي الأشياء التي أحتاجها... فكيف يمكن أن أحصل عليها في مصر؟!

أجل! قد يكون البحث العلمي لونًا من الترف العقلي، لكنه قد يكون أيضًا مسألة حياة أو موت. لقد كان أمام الاتحاد السوفيتي أحد خيارين، إما أن ينهزم، أو يصنع السلاح النووي. فكان القرار وكانت الترتيبات - القاسية- لحشد طاقات الدولة حشدًا لا هزل فيه. فعلى الساسة أن يتعلموا الدرس أو يواجهوا التلاشي من كتاب الحياة والتاريخ معًا.

الحديث عن التفرغ للتنمية الاقتصادية حديث تنقصه الدقة، وإلا فما قيمة اقتصاد قوي مستقر- على افتراض أن هذا قد تحقق - في محيط يصدر لنا مع كل صباح دفقات العداوة والعدوان؟ في واقعنا المعاصر بمحاولات تصفيتنا من الوجود تصبح كل النيات الحسنة ضربًا من الخبل. من جهة ثانية فإن النجاح الاقتصادي لا يحدث في فراغ، بل تسانده فعاليات سياسية وعسكرية و(مخابراتية). أما المهرجانات الإعلامية فهذه من شأنها التسلية التي تناسب برامج «ربات البيوت»، أما بناء الحضارة فشأن له رجاله.

فرق كبير بين ٢٨٠ مليونًا لهم رئيس واحد، وبين ٢٨٠ مليونًا آخرين يسيطر عليهم خمسمائة رئيس(هكذا قال النشائي). نعم نحن نمتلك الكثير الكثير، لكن هذا الكثير في حالة (فوضى): الثقل البشري في ناحية، والرأسمال في ناحية، وإمكانات الثراء الزراعي والمائي في ناحية. فكيف السبيل إلى

توحيد تلك (الفوضى)؟. «إنني دائم التفكير في السودان» أجل! إن من قال: «إن العراق لا تعني مصر فقد عبر عن جهله بالأمور». ألا ما أكثر الجاهلين.

وفي الإسكندرية سأله شاب: هل من الممكن أن يكون الناس جميعًا عباقرة؟ قال: «و لم لا؟ يستطيع كل نابه أن يكون عبقريًا بشرط الجرأة والبحث عن غير المألوف. إنني لم أستطع أن أكون الأول على مدرستي طوال سنوات دراستي في مصر.»

وفي إجابته تلك صدى من أمنيته التي عبر عنها بقوله: «أتمنى أن تتاح لي القدرة على التنقل لإلقاء محاضرات لطلبة المدارس الابتدائية». ترى من يتلقف من النشائي هذا الأمنية؟

ذكر النشائي أن «الغرب يكره كل شخصية يعجز عن استغلالها أو السيطرة عليها.». ينطبق هذا على السياسيين ورجال الدولة، كما ينطبق على العلماء والمفكرين والمثقفين والكتاب والصحفيين. والإعلام الغربي لا يتورع - وأنى له الورع - عن قول الزور والبهتان، بحق من لا يرضون عنه. ولن يكون في الأمر جديد إذا هوجم النشائي بحملة تشكيك منظمة كالعادة. ولقد بدأت الحملة فعلاً، لكننا بالحر قانعون وبالبرد قانعون.

العولمة كرست من عملية نزيف العقول والكفاءات العالية. وتحت لافتة حماية حقوق الملكية الفكرية تحكم القوى الكبرى القبضة على نمو المعرفة في الدول الفقيرة، فللدول الكبرى جدول أولويات لا تخطئه العين، وحتى عندما تستتر هذه القوى بالمعونات والمنح، فإن هذه المنح الموجهة لا تصب بالضرورة إلا في صالح الممول.

النشائي واللغة العربية

الأوراق العلمية المنشورة في الدوريات العلمية الراقية مكتوبة كلها بغير العربية. ولا غرابة عندئذ أن يصبح إسهام العرب العلمي صفرًا. والأمر ينطوي على مغالطة إحصائية، لأن العلماء العرب - في بلادهم وخارجها- يكتبون بغير العربية، ولو أنهم كتبوا بلسان عربي مبين لتغيرت صورة الإحصائيات التي نكتمها عن أطفالنا في بلاهة لا نحسد عليها.

من يقرأ تقرير التنمية الإنسانية البشرية العربية ٢٠٠٢م، يدرك سبب فرحتي الغامرة بما صرح به محمد النشائي، عندما قال: «سوف أتفرغ للكتابة وباللغة العربية». فلقد خالطت - بحكم عملي - أناسًا يتباهون بأنهم لا يحسنون العربية، ويتفاخرون بعجزهم عن كتابة فقرة عربية مفهومة أو مفهمة. ورحم الله البيروني الذي قال :«إن الهجاء بالعربية أحب إليَّ من المدح بالأعجمية». رحمك الله أبا الريحان.

في الإسكندرية تحدث النشائي بلسان عربي مبين. لم يتلعثم في البحث - أو التظاهر بالبحث - عن مرادف عربي لأية لفظة أعجمية، أو أي مصطلح علمي حديث. ولاحظت كما لاحظ الحضور أن النشائي لم يكتسب لكنة أعجمية، كما حدث لغيره، برغم أنه يعيش بعيدًا عن الوطن منذ كان في السادسة عشرة من عمره. لقد نجح على ما يبدو في تنظيم الفوضى اللغوية من حوله.

■■ لقد أضعنا فرصة التقدم التقني في المجال النووي . أيام كانت البحوث النووية لا تقابل بمثل ما تقابل به اليوم من التوجس والريبة والحظر و(المحاسبة) والبرادعي ■■

خواطر عابرة

جميل أن يعلن غالبًا عن موعد بدء الندوة، لكن الأجمل أن يعلن مسبقًا عن موعد ختامها. لقد كان المتوقع أن تستمر ندوة النشائي ساعتين. لكنها عندما طالت إلى أكثر من ثلاث ساعات، شرعت بعض الفتيات في النظر إلى ساعاتهن، وهم بعضهن بالانصراف.

والعالم العبقري جاء إلى الندوة ومعه حقيبة متخمة بالشرائح والصور والشفافيات، قد منعه الحياء من توجيه اللوم إلى أحد على

القصور في تجهيزات القاعة التي تتبع بالمناسبة هيئة قصور الثقافة. فليت الناس تكف عن استغلال بساطة النشائي بمثل هذا الإهمال. أتذكر في هذا الموقف كيف كنا نلتقي ونجيب محفوظ بمنتهى العفوية والتلقائية والبساطة، على كورنيش الإسكندرية في سان استيفانو، بلا تكلف وبلا أدنى فكرة عن احتمال تعكير صفو الأستاذ.

تحية محبة واعتزاز إلى محمد النشائي، ذلك الفتى الذي بلغ الحادية والستين من عمره، والذي يمنح ناظريه ابتسامة لا تمحى من الذاكرة. والذي يستدعي إلى ذهني قول العربي(طرفة بن العبد):

إذا القومُ قالوا مَن فتى؟خِلتُ أنني

عُنيتُ، فلمْ أكسلْ ولم أتبلَّدِ

عرفت بعد أيام أن النشائي خرج من القاعة إلى المستشفى، فقد كانت حرارته ٣٨,٥درجة وكان ازدحام القاعة كفيلاً برفع درجة حرارتنا جميعًا. وليت الأمة بأجمعها ترتفع حرارتها لتغار على حالنا.

لقد صدق من نعى على مؤرخينا السابقين - والحاليين - كثرة اهتمامهم بأعلام الفقه واللغة والأدب، وقلة عنايتهم بأهل العلم من المهندسين والكيميائيين والأطباء والصيادلة والرياضيين والفلكيين. ولو أحسنا بسط الحديث عن سيرة أولئك المغبونين لما وجد اليوم من يجحد إسهامات المسلمين في تلك العلوم والفنون. وكأن بغداد والقاهرة وقرطبة ودمشق لم يسكنهن غير الأدباء وفقهاء العلوم الشرعية، دع عنك الحمقى والزنادقة وأهل المجون.

الفرص الضائعة

عن النانو تكنولوجي، قال النشائي: «لقد نصحت قبل ١٥ سنة بضرورة الاهتمام بهذا الفرع، واليوم قد فات الأوان. لكن علينا ألا نضيع الفرص القادمة، فالمشروعات العلمية لا تنتهي». الحقيقة في رأيي أن عبارة «الفرص الضائعة» من التعبيرات المضللة المخادعة التي تكف العقل عن عمله. والوصف الصواب أن نقول: الفرص التي أضعناها، لقد أضعنا فرصة التقدم التقني في المجال النووي، أيام كانت البحوث النووية لا تقابل بمثل ما تقابل به اليوم من التوجس والريبة والحظر و(المحاسبة) والبرادعي. ولقد أضعنا فرصة تطوير صناعة الفضاء، بدءًا من تصنيع طائرات التدريب إلى الطائرات المقاتلة إلى الصواريخ الحربية إلى الصواريخ الفضائية.

ليس سرًا أن النجاح الهندي في مجال الفضاء له تاريخ مشترك من التعاون مع مصر في الخمسينيات. ومن ناحية رمزية فإن المشروع الهندي كان قد بدأ بطائرة أهدتها مصر إلى الهند.

وأضعنا فرصة إنشاء قمر صناعي لدراسة الصحراء وتطوير بحوث الاستشعار من بعد. واشترينا أقمارًا صناعية لنقل مباريات الكرة وحفلات الرقص المطابق للمواصفات ومعايير الجودة الشاملة.

أضعنا فرصة الإسهام في مشروع الجينوم البشري، تحت زعم واه أنه لا توجد اعتمادات مالية، برغم أن الحصة المطلوبة «من مصر» كانت رمزية تقريبًا. واليوم صار من المحال الاشتراك في المشروع، فقد انطلق وقضي الأمر. والويل لنا من تطبيقاته العلمية والاقتصادية. دع الأبطال يتنافسون لاستضافة المونديال.

منذ خمسة عشر عامًا كان البدء ممكنًا في مجال النانوتكنولوجي، أما اليوم فهيهات، فالتطور أسرع

أنا لا أعتبر التقدم التكنولوجي تقدمًا، وإنما التقدم الحقيقي هو تقدم الإنسان. فليس معنى أننا نعيش في عصر مليء بالطفرات العلمية والتكنولوجية دليلاً على أننا في مستوى راق إنسانيًا

من قدرتنا على إدراك ما يحدث. لقد أضعنا ومازلنا نضيع فرصًا حقيقية للنهوض، وآثرنا أن نخدر أنفسنا بالكلام عن ختان الإناث، حتى صار الموضوع وكأنه مشروعنا القومي للقرن الحادي والعشرين.

الفرص الضائعة صارت أخطاء استراتيجية، كما قال النشائي في نادي أعضاء هيئة التدريس بالإسكندرية، وضرب مثالاً بوقف العمل بالبرنامج النووي، في الوقت الذي يطور فيه الآخرون جيلاً جديدًا من القنابل النووية، وكأن الأجيال القديمة غير كافية لتدمير المجرة!



جوائز برائحة الوطن

لأن النشائي ليس غريبًا على النخبة السعودية، فإن ما يزيد في عجبي السؤال التالي: لم لم يحصل الرجل حتى اليوم على جائزة الملك فيصل العالمية المرموقة؟ وهي جائزة أراها مبرأة من الظنون المبررة التي تحيط بجائزة نوبل. وكثير من الذين حصلوا على جائزة الملك فيصل قد حصلوا فيما بعد على نوبل، مما يؤكد ويشهد لمصداقية جائزتنا.

لقد كرم النشائي في جامعة فرانكفوت، وجامعة حيدر أباد. ورشحه أستاذه إليان بوكوجيه وحده مرتين لنيل جائزة نوبل في الفيزياء.

وقل رب زدني علمًا

هذا الدعاء المبطن بالأمر الإلهي يلفت العقول إلى تسامي الغاية من البحث العلمي. إنها الارتقاء بإنسانية الإنسان والصعود به إلى مرضاة الخالق العظيم، حيث ينال العلماء حظًا وافرًا من علم الخشية ﴿**إنما يخشى الله من عباده العلماء**﴾. العلماء الذين أوتوا العلم والحكمة جميعًا. وما أروع قول محمد النشائي الذي نقلته صحيفة الشرق الأوسط /8/12 2003] عن أخبار الأدب « أنا لا أعتبر التقدم التكنولوجي تقدمًا، وإنما التقدم الحقيقي هو تقدم الإنسان، فليس معنى أننا نعيش في عصر مليء بالطفرات العلمية والتكنولوجية دليلاً على أننا في مستوى راق إنسانيًا، فالعلم بدون حكمة مثل عضلات البدن بدون عقل، وهو يحط من قدر الإنسانية... العلم يقدم معرفة ولكن بدون حكمة، والحكمة تقودك إلى الأخلاقيات.». ليت شعري بم يوصف من عاش بلا علم وبلا حكمة؟! إن أعظم الإهانات هي الإهانة الموجهة إلى ذكاء الإنسان، عن طريق نشر الوهم والخرافة والأباطيل من أي نوع. يستوي في ذلك الدجل السياسي أو النفاق الديني أو التضليل الإعلامي أو الغش الاستهلاكي.

من يقدر لا يعرف، ومن يعرف لا يقدر، فمتى يستعين من يقدرون بمن يعرفون؟ شتان بين من يسعون لتجاوز التخلف التقني، وبين من يحاذرون من الزوال من خريطة الحضارة. وشتان بين القرارات والتمنيات، فمتى يميز القادرون بين القرار والأمنية؟!»

للقارئ الكريم مستخدم الإنترنت: انتبه إلى أن تهجئة اسم النشائي بالإنجليزية هي كالتالي: **EL Naschie** ■

ليس من اللائق أن نستسلم

يحكم شؤوننا العامة والخاصة نوعان من النظم: نظم ثقافة تقوم على العقائد والأفكار والقيم والرمزيات والعادات والتقاليد، ونظم حضارية تنبثق من مبادئ وحاجات الإنتاج والاستهلاك والتبادل المادي، وما يدور في فلك ذلك ويقتضيه. النظم الثقافية تشكل روح الحضارة وعقلها المدبر، على حين توفر النظم الحضارية كل ما من شأنه الارتقاء بالهياكل والأوضاع المعيشية. وبين هذه وتلك من الجذب والنفور والتأثير والتأثر ما بين الشكل والمضمون والروح والجسم. ونحن نشهد اليوم دفقًا ثقافيًا هائلاً، لم يسبق للبشرية عهد بمثله، وهذا الدفق مع أنه سيظل وثيق الصلة بالفلسفة العميقة للأمم التي تقود الحضارة اليوم إلا أننا عند التأمل نجد أنه يشكل ما يمكن أن نعده منتجًا ثقافيًا ثانويًا، للتقدم الحضاري المادي على صعيد الإنتاج والاستهلاك والتبادل.

وقد أشار إلى هذه الوضعية مدير شركة (سوني) حين سئل: ألا تراعون في منتجاتكم الخصوصيات الثقافية للدول والشعوب التي تصدرون إليها؟ أشار بقوله: نحن هنا نصنع ثقافات، ولا نجد حاجة إلى مراعاة خصوصيات أو تنوعات ثقافية!

هذه الوضعية تكاد تكون فريدة في تاريخ البشرية؛ إذ إن بطء التطور الحضاري في الماضي كان يسمح بدور مؤثر للثقافة في توجيه النمو المادي، أو يسمح - على الأقل - بدرجة من التكيف والتلاؤم بينهما.

وفي اعتقادي أن كل الأيديولوجيات والقيم، وكل ما كان متصلاً بالرمز والمعنى والعادة، يتعرض لامتحان هو الأصعب من نوعه؛ حيث ينفتح وعينا اليوم - كما لم يحدث من قبل - على تلمس ما هو من قبيل اللذة والمتعة والراحة والمنفعة، وما هو من قبيل المحسوس والعاجل والسطحي. وتتقدم فنون التسويات الفكرية والحلول الوسطى، وتذويب الثنائيات على نحو مدهش ومخيف. وصار ما كان يُعد من قبيل المحرمات والممنوعات الثقافية يتضاءل على نحو مستمر ومتصاعد، مما قد يعني في نهاية المطاف ضياع المرشدات العليا لحركة الحياة! وقد دلت الشواهد التاريخية على أن الحضارة تغلب الثقافة، وأحيانًا تقتلها كما يقتل المكان الزمان، وكما يقتل الامتداد الاتجاه. ولا أدري لماذا يحدث ذلك؟ هل لأن الحضارة تعبر عن ذاتها بلغة أوضح من اللغة التي تعبر بها الثقافة؟ أو لأن المنتجات الحضارية على صلة بالملموس، وعلى صلة بالأهواء والرغبات على حين تنزع الثقافات إلى المجرد والمتعالي؟ أو أن ذلك يحدث لأن تعميم المنتجات الحضارية أسهل من تعميم الرموز الثقافية؟ أو لأن المشتغلين بتنمية الحضارة يشكلون أضعاف المشتغلين بتنمية الثقافة؟! أو لهذه الأسباب كلها. وعلى كل حال فإن تجربتنا الحضارية الخاصة تدل



عبدالكريم بكار

على أن التقدم العمراني كان يقترن في معظم الأحيان بتراجع في سوية التدين والالتزام الخلقي العميق، وكأن الوعي البشري يرتبك حين يكلّف بإدارة منتجات حضارية ضخمة من أفق أصوله وثوابته ورمزياته. وهذا يجعل التقدم الحضاري يشكل خطورة كخطورة هيكل وضعنا له محرك سيارة وكوابح دراجة. وإنها لمغامرة كبرى تلك التي نقوم بها اليوم حين نحفز على النجاح بكل وسيلة إلى درجة جعله غاية في حد ذاته، على حين يخفت الصوت الأخلاقي والقيمي إلى درجة الاستحياء من رفعه!

العربية التي سطرنا في بيان فضائلها وعظمتها الكثير من الصفحات تتراجع في كل يوم بوصفها شيئًا يتصل بالثقافة لصالح اللغات الأجنبية بوصفها شيئًا يتصل بالحضارة. والتربية بوصفها ناقلاً للقيم والعادات والتقاليد تتراجع هي الأخرى، ويترسخ (التدريب) بوصفه متطلبًا للانخراط في سوق العمل. التجارة بوصفها هندسة التبادل المادي تكسب في كل يوم أرضًا ثابتة على حساب قيم النزاهة والصدق والنقاء والشفافية بوصفها مؤشرات أخلاقية...

القوانين والنظم السارية تشكل في الأصل منتجات حضارية تستهدف التقليل من ابتعاد المسار الحضاري عن مسار المدلولات الثقافية، وتشهد هذه كلها في بقاع كثيرة من عالمنا الإسلامي نوعًا من الانهيار، بسبب انتشار الأنانية والفساد والرشوة والتهرب من الضرائب، مما يعني جمود القيم وانحسار فاعليتها عن توجيه المناشط الحضارية كافة!

مع إيماني العميق بأن لدى الآخرين أشياء كثيرة يجب أن نتعلمها منهم إلا أنني أومن أيضًا أن العقل الغربي يقود العالم إلى الدمار؛ حيث حصر نفسه في البحث عن الوسائل بوصفها غايات في حد ذاتها.

وأخذت حكمة الغرب - بما هي بحث في الغايات - تتراجع في حياته على نحو مخيف، بل إن حكمة الغرب تظل محدودة النجاعة؛ لأنها لا تستطيع بوصفها منتجًا عقليًا بعيدًا عن الاهتداء بنور الوحي - أن تهتدي إلي علة أولى أو إلى غاية نهائية. العلم يبحث في الأسباب، والحكمة تبحث في الغايات، وهما معًا في حاجة إلى بعد ثالث هو (الإيمان)، والإيمان يبدأ عند انتباه الوعي البشري إلى محدودية كل من العلم والحكمة، لأن الإيمان عقل بلا حدود، ينهل من علم غير محدود.

ليس من اللائق إذا كانت لدينا عيوب وأخطاء وانكسارات، وإذا كنا في حاجة إلى كثير من المراجعات - ليس من اللائق أن نستسلم تجاه تراجع الثقافة أمام الحضارة؛ لأن الاستسلام سوف يعني خسارة لرأسمال فكري ومعنوي، قد لا نستطيع تعويضه على مدى قرون! وتبدأ المقاومة حين نتمكن من بلورة مرجعية فكرية ومعرفية وأخلاقية مستنبطة من مجموع أهدافنا النهائية وواجباتنا الكبرى.

المشكلات والحلول :

دمج المعاقين في المدارس الاعتيادية

حسام أبو جبارة - فلسطين

أصبح الجميع يدرك أن للأطفال المعاقين الحق الكامل في التعليم والمشاركة الفاعلة في الحياة، بغض النظر عن جنسه وعمره وقدراته، ولمساعدتهم على تحقيق هذا الهدف لا بد من دمجهم في المدارس مع الأطفال غير المعاقين، لأن ذلك يعمل على تنمية مداركهم، وعلى توفير بيئة تربوية ومعيشية أقرب ما تكون إلى البيئة الطبيعية.

يتيح الدمج للأشخاص ذوي الإعاقات أن يكونوا أعضاء فاعلين في مجتمعهم، إذ إن دمج الأطفال المعاقين في المدارس مع أقرانهم غير المعاقين سيساعدهم على تكوين صداقات، وسيزيد إحساسهم بالانتماء إلى المجتمع، الأمر الذي سيؤدي إلى تحفيزهم، وتنمية قدراتهم من ناحية، وسيغير من ناحية أخرى، نظرة الأطفال غير المعاقين إلى الإعاقة، حتى تترسخ قناعات جديدة بأن المعاقين أيضًا يمتلكون القدرات التي تؤهلهم للاعتماد على أنفسهم.

والدمج المدرسي هو عملية تهدف إلى تحقيق الدمج الاجتماعي والتعليمي للأطفال المعاقين وتمكينهم من الالتحاق بالمدارس ورياض الأطفال العادية مع غيرهم من الأطفال غير المعاقين، مما يوفر لهم بيئة تربوية ومعيشية أقرب ما تكون إلى البيئة الطبيعية.

أهمية الدمج المدرسي

تتمثل أهمية الدمج المدرسي للأطفال المعاقين في النقاط التالية:

* مساعدة الأطفال على تنمية مداركهم عن العالم المحيط بهم.

* مساعدة الأطفال على تكوين صداقات ومنحهم الإحساس بالانتماء إلى جماعة.

* تعليم الأطفال الأنشطة التي تساعدهم على القيام بدورهم في الأسرة والمجتمع ليكونوا أعضاء فاعلين.

* تنمية ما لدى الأطفال من قدرات وإمكانات ومواهب، ومساعدتهم على تعويض العجز.

* تعليم الأطفال الالتزام بقواعد النظام وتحمل المسؤولية.

* تعليم الأطفال كيفية التعامل والانسجام مع الآخرين.

* إعداد الأطفال لأن يكونوا قادرين على كسب رزقهم، وعلى أن يصبحوا أشخاصًا مستقلين.

* إلغاء فكرة العزل والإقصاء المتبعة تقليديًا ضد فئات المعاقين، وتغيير نظرة المجتمع السلبية تجاه الإعاقة.

* مساعدة الأطفال غير المعاقين على إدراك ما يستطيع الطفل المعاق القيام به مع إعاقته، وحثهم على الاختلاط به وكيفية التعايش معه.

آلية الدمج المدرسي

هناك بعض الخطوات التي تساعد على إنجاح عملية الدمج المدرسي للطفل المعاق، والتي تهدف إلى إعداد الأسرة والطفل والمدرسة وتهيئتهم لعملية الدمج المدرسي، ومن هذه الخطوات:

* تهيئة المدرسة للدمج من خلال زيارة

مسؤولي التأهيل للمدرسة والتحدث مع الإدارة والهيئة التدريسية وشرح أهمية عملية الدمج.

* إعلام أهل الطفل بمواعيد التسجيل في المدرسة وتحضيرهم لزيارة المدرسة.

* إرشاد الأهل إلى ضرورة اصطحاب الطفل المعاق إلى المدرسة في الأيام الأولى إلى أن يتعود الذهاب إلى المدرسة وحده أو برفقة أبناء الجيران أو الاتفاق مع واسطة نقل لنقله يوميًا إلى المدرسة.

* شرح مختصي التأهيل للمدرسين حالة الطفل المعاق وما يستطيع فعله، وكيف يتواصل مع الآخرين، والصعوبات التي يواجهها، والأدوية التي يأخذها في أثناء وجوده في المدرسة ومواعيدها، وكيف يذهب إلى دورة المياه مثلاً، وكيف يتناول طعامه، وأية ملاحظات أخرى.

* قيام المدرس، بمساعدة من مختصي التأهيل، بتهيئة طلاب الصف لاستقبال الطالب المعاق وتخصيص أوقات معينة يقوم فيها الطلبة بمساعدة الطالب المعاق.

* قيام المدرس بإطلاع أسرة الطفل المعاق على واجباته المدرسية، وضرورة تعليمه في المنزل من قبل أفراد الأسرة أو الجيران أو متطوعين من المجتمع المحلي.

* تأكد مختصي التأهيل من الطريقة التي يعامل بها المدرسون والطلبة الطفل المعاق، ومن مشاركته في جميع الأنشطة المدرسية بما يتناسب مع قدراته.

* قد يحتاج المدرس إلى مساعدة في أثناء الدرس، ومن الممكن الطلب من أحد الوالدين المساعدة في أثناء الدوام المدرسي. وينبغي تشجيع الأهل على متابعة طفلهم في المدرسة بانتظام.

* التعاون مع المرشد الاجتماعي في المدرسة، إن وجد، لتسهيل تقبل الطلبة للطفل المعاق من خلال إجراء أنشطة ونقاشات ملائمة.

* طرح موضوع الدمج المدرسي للأطفال المعاقين في اجتماعات مجلس الآباء والأمهات، والشرح لأولياء الأمور، أهمية انتظام الطفل المعاق في المدرسة وكسب تعاونهم لتيسير تقبل أبنائهم للطفل المعاق.

مشكلات عملية الدمج

هناك الكثير من المشكلات التي غالبًا ما تصاحب عملية الدمج. من المهم إدراك هذه المشكلات، وتفهم الأسباب التي تقف من ورائها، وذلك للعمل على تجاوز كل مشكلة، وحلها بالطريقة التي تناسبها وبما يتماشى مع مصالح الطفل، ومن أكثر المشكلات انتشارًا:

* عدم قدرة بعض الأطفال المعاقين على الوصول إلى المدرسة بأنفسهم بسبب الإعاقة أو لبعد موقع المدرسة.

* رفض المدارس العادية قبول الأطفال المعاقين أو بعض أنواع الإعاقات خشية عدم القدرة على التعامل معهم، وتحمل مسؤوليتهم، أو بحجة إثارة الإزعاج للآخرين.

* عدم كفاية النصيحة أو المشورة المقدمة للأهل فيما يتعلق بعملية الدمج وما يرتبط بها. فالكثير من الأهالي لا يتلقون التوجيه اللازم لإيجاد مكان مناسب لأبنائهم.

* المعاملة غير المرضية للأطفال المعاقين في المدرسة العادية، كإهمالهم وتجاهلهم.

* عدم جاهزية النظام التعليمي العادي من حيث تصميم وتخطيط المدرسة والأدوات والوسائل الضرورية للمعاقين، وعدم وجود التسهيلات البنيوية اللازمة لهم داخل المدرسة.

* عدم توفر معرفة كافية لدى المدرسين حول كيفية

" دمج الأطفال المعاقين في المدارس مع أقرانهم غير المعاقين سيساعدهم على تكوين صداقات، وسيزيد إحساسهم بالانتماء إلى المجتمع، الأمر الذي سيؤدي إلى تحفيزهم، وتنمية قدراتهم من ناحية، وسيغير من ناحية أخرى، نظرة الأطفال غير المعاقين إلى الإعاقة "

التعامل والتكيف مع الأطفال المعاقين.

* إساءة بعض الأطفال العاديين السلوك نحو الأطفال المعاقين في المدرسة، مثل ضربهم أو الاستهزاء بهم.

* أحيانًا، تقلق السلوكيات التي يصدرها بعض الأطفال المعاقين الأسرة والمجتمع. من هذه السلوكيات: الثرثرة، وإبداء تعبيرات غريبة على الوجه، وما إلى ذلك.

كيفية التعامل مع الأطفال المدموجين كل حسب إعاقته

فيما يلي بعض الأمور التي ينصح بمراعاتها في التعامل مع الأطفال المدموجين:

أولاً: الأطفال ذوو صعوبات في التعلم:

* مراعاة المدرس لقدراتهم التي تختلف عن قدرات أقرانهم غير المعاقين، الأمر الذي يستوجب الدقة والحذر واحترام القدرات الذاتية على الرغم من تفاوت مستوياتها.

* تشجيعهم على الاستمرار في الدراسة لأنها تساعدهم على النمو والشعور بالاستقلالية عندما يكبرون.

* تعليمهم بعض المهارات الأساسية، مثل معرفة الألوان ورسم الأشكال ومعرفة الأعداد وكتابتها واستخدام النقود. ويمكن لمتطوع من المجتمع المحلي أن يقوم بهذه المهمة في أثناء الدوام المدرسي أو بعده.

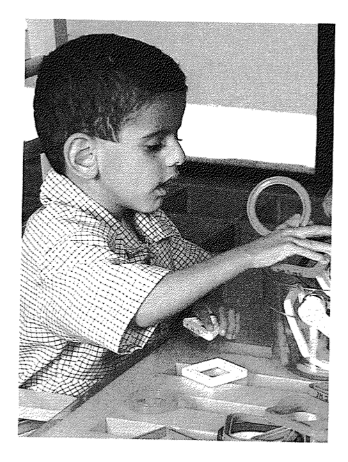
* استخدام المدرس لحافز المكافأة الذي يمكن أن يساعدهم على التعلم على نحو أسرع. فمنح الطفل مكافأة على قيامه بالنشاط بصورة صحيحة وفي الوقت والمكان المناسبين يحفز الطفل على تكرار هذا النشاط والاهتمام بالتعلم.

* تحلي المدرس بالصبر في أثناء تعليمهم ومراعاة تعليمهم ببطء وهدوء.

* تجاهلهم في حالة قيامهم بسلوك غير مرغوب فيه لمنع تكراره، إلا إذا حاولوا إيذاء أنفسهم أو الآخرين أو إتلاف الموجودات وما شابه ذلك، فعندها يجب إيقافهم وحثهم على الانهماك بنشاط آخر.

ثانيًا: الأطفال ذوو النوبات والأزمات:

* قيام مختصي التأهيل بتزويد المدير والمعلمين والطلبة بمعلومات حول النوبات والأزمات التي تصيب الأطفال، والتركيز على أنهم ينمون نموًا طبيعيًا سواء



من ناحية عقولهم أو أبدانهم.

* تأكد مختصي التأهيل والمدرس من تناول الطفل الأدوية اللازمة في أثناء وجوده في المدرسة.

* أخذ الاحتياطات اللازمة في أثناء وجود الطفل في المدرسة للحيلولة دون تعرضه للخطر، كتسلق الأشجار أو السلالم أو تعرضه لأشعة الشمس لفترة طويلة، الأمر الذي قد يتسبب في حدوث النوبة.

* عقد لقاءات مع الأطفال وتعريفهم بالنوبة وطرق التعامل معها.

* إشراك الطفل في الأنشطة المدرسية كالمعتاد، وفي حال تعرضه للنوبة ينبغي تقديم المساعدة اللازمة له وعدم ترك الطلبة يتجمعون حوله وتوضيح ما حدث للطلبة لكي لا يفزعوا مما رأوه.

ثالثًا: الأطفال المعوقون حركيًا:

* وضع التسهيلات داخل المدارس لحركة الطفل الذي يعاني صعوبة في الحركة، وإجراء



ما قد يلزم من تغيير في نظام المدرسة، مثل نقل غرفة الصف من الطابق العلوي إلى الطابق الأرضي.

* التأكد من أن المقعد مناسب لجلوس الطفل، ومراعاة ألا يبقى في وضع واحد مدة أطول من اللازم.

* استخدام أدوات مناسبة مثل قلم غليظ إذا كان لديه صعوبة في مسك الأقلام العادية.

* تهيئة الأطفال لاستقبال الطفل المعاق، وحثهم على مساعدته في أداء الواجبات المدرسية في حال عدم قدرته على ذلك.

* مواصلة الأسرة ومختصي التأهيل في متابعة الطفل داخل المدرسة.

* من الممكن متابعة الطفل الذي يحتاج إلى علاج طبيعي بين الحين والآخر في المدرسة والمنزل، وإشراك مدرس الرياضة مع اختصاصي العلاج الطبيعي لإيجاد طرائق لمشاركته في الأنشطة الرياضية.

رابعًا: الأطفال المكفوفون الذين يجدون صعوبة في الإبصار:

* عند قدوم الطفل الذي يعاني صعوبة في الإبصار إلى المدرسة أول مرة يلتقي المدرس به وبوالديه وبمختصي التأهيل، فيقومون بشرح حالة الطفل للمدرس، ويقوم المدرس بالحديث مع الطفل وشرح طبيعة عمله له.

* يقوم المدرس بإطلاع الطفل على جميع مرافق المدرسة ووصفها له.

* يقوم المدرس بتقديم الطفل إلى زملائه في الفصل وتعريفه بهم وذكر أسمائهم وإتاحة الفرصة له للتحدث معهم وإمكانية ملامستهم.

* يقوم المدرس بترتيب جلوس الطلبة الذين يعانون صعوبة بسيطة في الإبصار في المقدمة، والتأكد من وجود إضاءة كافية في الفصل ومن الكتابة بخط كبير وواضح على السبورة.

* على الأطفال الذين يعانون صعوبة في الإبصار تعلم طريقة برايل في الكتابة، كما يمكن استخدام طريقة التسجيل على شريط أو ما يعرف بـ«التعلم بالاستماع».

* إتاحة الفرصة أمام الطفل للمشاركة في الأنشطة الرياضية بالطريقة التي تلائمه، أي أن تكون مصحوبة باللمس والصوت (إن أمكن).

خامسًا: الأطفال الصم الذين يجدون صعوبة في السمع أو الكلام:

* على المدرس استخدام أساليب أخرى للتواصل عند وجود طفل لا يستطيع السمع أو الكلام في الصف، كأن يستخدم حركات اليد والوجه والطرق المختلفة الأخرى للتواصل معه.

* تقديم الشرح الكافي للأطفال في الصف عن الإعاقة السمعية.

* إرشاد المدرس إلى استخدام أساليب للفت انتباه الطفل حتى يعرف أنه يتحدث إليه.

* ترتيب جلوس الطلبة الذين يجدون صعوبة في السمع أو الكلام في مقدمة الصف لمتابعة حركة الشفاه وحركة اليد والصور.

* القرب من الطفل عند الحديث معه واستخدام بعض الإشارات والتعبيرات التي توضح الكلام للطفل.

* التأكد من أن الطفل يرى المتحدث ويراقب حركات الفم.


عالم الغذاء
بمناسبة العام الهجري الجديد ١٤٢٥ هـ
الآن ... اشترك أو جدد اشتراكك
فقط بـ ٩٠ ريالاً
Rawnaa
Advertising & Marketing
روناء للإعلان والتسويق
للاشتراك أو لمزيد من المعلومات، يرجى الاتصال بـ:
الرياض هاتف ٤٧٢٧٧٩٢ - ٤٧٢٧٨٥٨ فاكس ٤٧٢٧٨١٨ جدة هاتف ٦٤٢٦٧٧٨ فاكس ٦٤٢٨٧٠٠

الناسخ

منى الخضيري . الرياض

إصدارة البرنامج : ١,٣، مجانية

اللغة : عربية

المصدر : www.arabic2.com

الحجم : ٦,٦٠ م.ب

اسم المبرمج : أكرم علي محمد الحبيشي

مهمة البرنامج:

* نسخ ملفات من الجهاز إلى القرص.
* إنشاء قرص صوتي من ملفات wav وmp3 يمكنك تشغيلها في أجهزة السيارة والستريو...إلخ.
* برنامج لتحرير الصوتيات وتسجيل ملفات جديدة.
* برنامج لتحويل القرص الصوتي إلى ملفات من نوع wavأو mp3 مع المحافظة على جودة الصوت.
* التعامل مع ملفات ISO.

طريقة عمل البرنامج:

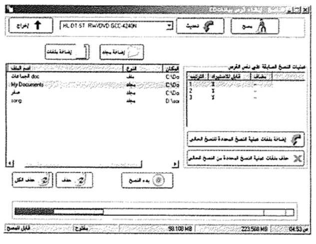
واجهة البرنامج الأساسية توفر لنا عدة اختيارات هي :



لإنشاء قرص بيانات عادي يحتوي على ملفات أو برامج أو صوتيات أو صور، أو لإنشاء قرص بيانات فيديو، DVD أو إنشاء قرص صوتي يمكن الاستماع إليه بمشغلات الأقراص المدمجة العادية، أو القيام بتحويل الملفات الصوتية من Track إلى صيغة mp3 أو wav مع المحافظة على نقاء الصوت، أيضًا يمكن نسخ ملفات من قرص إلى الجهاز ليتم نسخها لاحقًا.

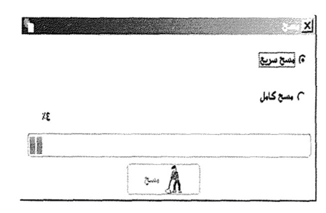
طريقة إنشاء قرص بيانات:

نختار قرص بيانات، CD ثم ستظهر لنا النافذة التالية التي سنتكلم عنها بالتفصيل:



* لإضافة ملفات إلى المجموعة التي سنكتبها على القرص نختار «إضافة ملفات» أو نختار «إضافة مجلد»، لإضافة مجلد بأكمله، عندها ستظهر لنا الملفات التي نختارها في المساحة الخالية، مع كل ملف أو مجلد نختاره سيمتد الشريط في الأسفل ليبين لنا المساحة المستخدمة على القرص، نتوقف بالطبع عندما يكتمل هذا الشريط .
* عند اختيارنا ملفًا بالخطأ ونريد إزالته من المجموعة، ما علينا سوى تحديده، ثم الضغط على زر «حذف»، أو «حذف الكل» عند رغبتنا بمسح جميع الموجود.
* لإخراج القرص من السواقة نضغط على زر « إخراج».

* أما زر «مسح» فيهتم بمسح الأقراص القابلة لإعادة الكتابة، التي تسمح لنا بمسح القرص وإعادة الكتابة عليه، وهذه الأقراص لها مواصفات خاصة تعطينا أمانًا أكثر عند الخطأ بالنسخ، على عكس الأقراص الاعتيادية التي لا تسمح بإعادة الكتابة عليها أو مسح البيانات من عليها.

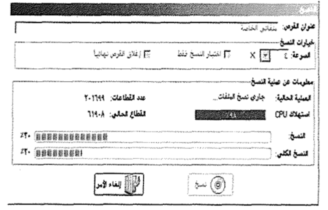


* في الأسفل يظهر لنا بيانات القرص إذا ما كان قابلاً للمسح وإعادة الكتابة عليه، أو إذا كان فارغًا، والمساحة المتاحة والمساحة المستخدمة.

*الآن، وبعد أن قمنا بتحديد الملفات والمجلدات التي نريد أن ننسخها إلى القرص، نضغط على زر «بدء النسخ»، عندها ستظهر لنا هذه النافذة التي نحدد منها سرعة القرص لدينا، وتكون عادة مكتوبة على القرص القابل للكتابة، ويجب هنا أن نحدد السرعة الصالحة للقرص، وتكون عادة (4 ×) وأكثر، لأنه لن يتم الكتابة على القرص بشكل صحيح عند إدخالنا سرعة أكثر من المطلوب.

* ونستطيع تحديد إذا ما كنا نريد إقفال هذا القرص نهائيًا أولا، بحيث لا تتم الكتابة عليه مرة أخرى، بعدها نضغط على زر «نسخ». وسيبدأ البرنامج بالنسخ إلى القرص، وسيأخذ بعض الوقت على حسب حجم البيانات التي تم إدخالها. وننصح هنا بعدم تشغيل برامج تستهلك من ذاكرة الجهاز الكثير مثل البرامج الرسومية، أو برنامج الريال بلاير، أو غيرها، بل نجعل الجهاز يعمل على النسخ وحده، وهذا أمر يجب العمل به حتى مع غير برنامج الناسخ في عملية النسخ إلى الأقراص المدمجة.

* عند الانتهاء من النسخ سيتم إخراج القرص، ونستطيع قراءته بشكل عادي كأي قرص مدمج آخر.



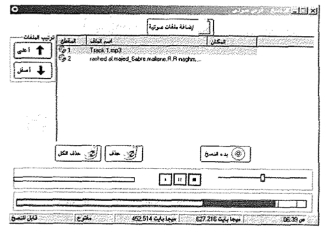
طريقة إنشاء قرص صوتي:

* نختار «قرصًا صوتيًا» من الواجهة الرئيسة للبرنامج، ستظهر لنا نافذة تطلب إضافة الملفات إلى المجموعة، وكما يحدث مع نسخ البيانات، سيمتد الشريط ليوضح المساحة المتبقية للاستخدام على القرص.

* نستطيع ترتيب الملفات الصوتية كيفما نريد عند تشغيلها باستخدام الأسهم للأعلى وللأسفل.

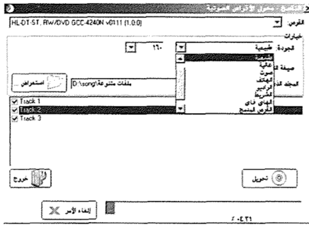
* عند الانتهاء من العمل على الملفات الصوتية التي يجب أن تكون بصيغة Track أو تنتهي بـ wav أو mp3 نقوم ببدء النسخ، وسيكون بالطريقة نفسها المشروحة سابقًا.

* بعدها تستطيع الاستمتاع بملفاتك الصوتية باستخدام أي مشغل للأقراص المدمجة.



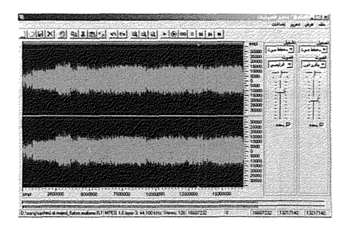
محول الأقراص الصوتية:

هنا نستطيع تحويل الأصوات إلى ملفات من نوع wav أو mp3 التي تكون أصغر حجمًا عادة من Track ، مع المحافظة على جودة الصوت ونقائه. هنا نختار القرص ونوعية الجودة والنوع المراد التحويل إليه. بعد استعراض الملفات المطلوبة، نقوم بالتأشير عليها وتحديد المجلد الذي سيتم حفظها فيه، ثم نضغط على زر «تحويل» الذي سيقوم بالعمل وتحويل الأصوات حسب رغبتنا.



محرر الصوتيات:

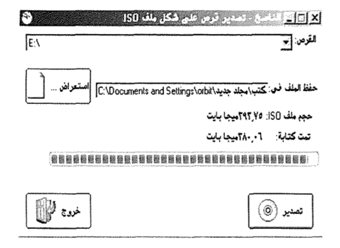
مهمة هذا الخيار هو القيام بتحرير الصوتيات، كالاقتطاع من الصوت أو إضافة ودمج أصوات أخرى، أو حتى تعديل على ملف صوتي معين كارتفاع الصوت أو إضافة صدى وغيره.



تصدير قرص على شكل ملف ISO:

يهتم هذا الخيار بعمل ملف يحتوي على بيانات أي قرص لدينا حتى نقوم بنسخها لاحقًا، وهو مفيد للأشخاص الذين لا يملكون سواقة قرص مدمج آخر، كما هو الحال مع أجهزة الكمبيوتر المحمولة.

عند اختياره ستظهر لنا نافذة نختار منها القرص المراد نسخه إلى الجهاز، ثم نضغط زر «استعراض» لكي نحدد المكان المراد حفظ النسخة فيه. هنا يجب أن نضع اسمًا لهذا الملف، ثم نضغط على زر «تصدير»، ثم سيقوم البرنامج بعمل ملف نستطيع أن ننسخه لاحقًا إلى قرص قابل للكتابة.



إنشاء قرص على شكل ملف ISO مأخوذ سابقًا:

بعد أن انتهينا من نسخ القرص السابق، نقوم بإخراجه و إدخال القرص الجديد الفارغ القابل للكتابة، ثم نستعرض الملف السابق ونبدأ بنسخه على القرص الجديد.

مشكلة رسالة الخطأ ١٠٢:

هذه الرسالة ستظهر لك عندما يكون القرص غير متوافق مع جهاز النسخ لديك، قم باستبدال القرص لكي يتم العمل بشكل سليم، أيضًا قد تظهر لك عندما تكون هناك برامج مجاورة أخرى تستهلك الكثير من ذاكرة الجهاز، لذا ننصح بإقفال أي برنامج آخر قد يتسبب في عطل في الناسخ.

أرأيت عزيزي القارئ، البرنامج أسهل مما تتصور. أليس من الواجب علينا دعم البرامج العربية و الاستعاضة بها عن البرامج الأجنبية؟!

ولأي استفسارات أخرى ليس عليك سوى القيام بزيارة الموقع والاطلاع على آخر التحديثات والبرامج العربية التي يقوم بتطويرها.

أفكار وحيل

انتقل إلى بريدك في الهوت ميل مباشرة بعد الضغط على أي بريد في أي صفحة على الإنترنت بدلاً من فتح برنامج البريد Outlook في نظامك باتباع الآتي:

في متصفح الإنترنت، اتجه إلى أدوات Tools.

قم باختيار: خيارات الإنترنت Internet Options.

ثم البرامج Programs بعدها. في خانة البريد الإلكتروني قم بجعل الخيار Hotmail.

الآن، في كل مرة تضغط بمؤشر الماوس على بريد لترسل إليه رسالة، ستظهر لك رسالة تسألك عن عنوانك ورقمك السري في الهوت ميل، تستطيع حفظ هذه البيانات لتسهيل العملية في المرات القادمة.



بهذه الطريقة، سيقوم المتصفح بنقلك مباشرة إلى صفحة إنشاء رسالة والعنوان جاهز للإرسال. ■

برنامج إسلامي

The Noble Qur'an

مترجم القرآن

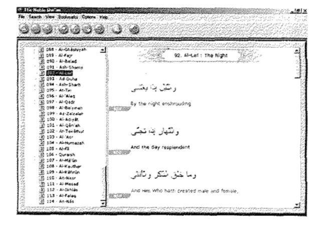
المصدر: www.islamasoft.com

الحجم: ١,٩٦ م.ب

الإصدارة: ٣.٠ مجانية

برنامج يحتوي على ترجمة لجميع آيات القرآن الكريم مع إمكانية البحث عن كلمة محددة، يخدم جميع الفئات وخصوصًا طلاب العلم والمحاورين.

أسماء السور تكون على الجهة اليسرى من



الشاشة، وإمكانية البحث سهلة جدًا ليس عليك سوى اختيار السورة ثم قراءة الآية باللغة العربية وترجمتها باللغة الإنجليزية أسفلها. ويوفر البرنامج إمكانية تغيير لون واجهته والطباعة. ■

برنامج عربي

لا تنس ذكر الله

المصمم : وسام جليل

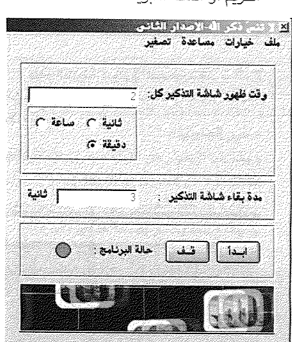
الحجم : ٧٥٤ كيلو بايت

الإصدارة : ٢,١، مجانية

المصدر : شبكة الفيجوال بيسك

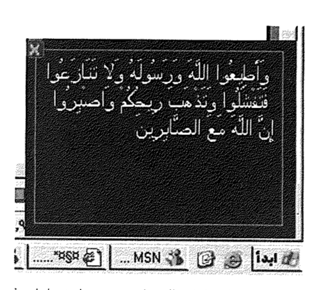
www.vb-pro.net

يقوم هذا البرنامج الصغير بتنبيهك خلال عملك الطويل على الكمبيوتر لذكر الله. بحيث تظهر شاشة صغيرة عليها دعاء من القرآن الكريم أو السنة النبوية.

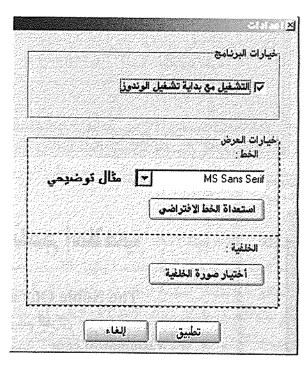


بعد تحميل البرنامج من شبكة الفيجوال بيسك، نقوم بتثبيته على النظام بالطريقة المعتادة مع البرامج الأخرى.

نستطيع تحديد وقت ظهور التنبيه، ومدة بقاء شاشة التذكير، بعد تحديد التفضيلات، نضغط على زر ابدأ، وسيتحول لون الدائرة إلى الأخضر ليبين أن البرنامج يعمل الآن، عندها نضغط زر تصغير ليبقى في أسفل الشاشة.



لتغيير إعدادات البرنامج نضغط خيارات ثم إعدادات، وستظهر لنا نافذة الإعدادات.



* في هذه النسخة المطورة يمكننا جعل البرنامج يعمل مع بداية تشغيل الويندوز، وذلك بأن نضع علامة على مربع التشغيل مع بداية تشغيل ويندوز.

* في خيارات العرض، نستطيع تغيير نوع الخط الذي سيستخدمه البرنامج في كتابة الأذكار والأدعية، كذلك من الممكن تغيير خلفية شاشة التذكير إلى عدة خيارات وفرها البرنامج. ■

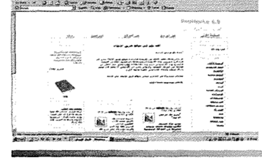
مواقع مميزة



شبكة السبورات

www.sabborat.com

منتديات متنوعة تضم أعضاء بارزين في مجال الأدب والإعلام في الإنترنت، تحوي أقسامًا عديدة منها السبورة الرياضية وسبورة نون النسوة و الكمبيوتر والاتصالات.



طريق الإيمان

www.imanway.com

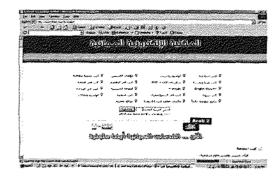
موقع دعوي يحوي الكثير من المواضيع الدينية المفيدة، يهتم بنشر الإسلام عن طريق الإنترنت بشكل جميل وحديث.



منتدى البحوث والدراسات القرآنية

www.yah27.com

موقع خاص بالدكتور يحيى الغوثاني يهتم بعلم القراءات والبحوث الإسلامية وقضايا الأمة الإسلامية.



المكتبة الإلكترونية المجانية

www.fiseb.com

موقع عربي يحتوي على عدة كتب في عدة مجالات خاصة منها: الحاسب ،والدين، والعلم والاقتصاد. يمكن تحميلها على الجهاز وقراءتها.

المركز الدعوي في الفلبين :

السعي لهزيمة ثلاث مئة سنة إسبانية

المعرفة . خاص

أصبح المسلمون في الفلبن لايشكلون إلا اقل من عشرة في المئة من عدد السكان بعد أن كان هذا البلد الهائل في عدد سكانه بلدًا مسلمًا، قبل ان يخضع للاستعمار الإسباني في عام ١٥٢١م. إلا ان العمالة التي تصدرها الفلبن إلى دول الخليج العربي لقيت فرصة جديدة للتعرف على الإسلام، دين آبائهم وأجدادهم، واعتناقه عن قناعة وإيمان. فحدث أن تزايد عدد المهتدين إلى الإسلام ومعتنقيه في أوساط القادمين من الفلبين في المملكة العربية السعودية ودول الخليج العربية الأخرى، غير أنهم بعد إسلامهم يعودون، بطبيعة الحال، إلى بلادهم وأهليهم، ويخشى عليهم أن يرتدوا أو يضعفوا نتيجة بعدهم عن المسلمين. وتداركًا لهذا الأمر رأى مجموعة من الذين أسلموا في البلاد العربية أن يفتتحوا مركزًا في العاصمة «مانيلا» ليكون مقرًا يلتف حوله المسلمون، ويرعى شؤونهم، بإقامة المدارس والمساجد وكذا يكون منطلقًا للدعوة إلى الله في أنحاء البلاد. فكان لهم ذلك تحت اسم «مركز البحوث الإسلامية والدعوة والإرشاد في الفلبين». وفي عام ١٩٩٦م انتقل المركز إلى مقره الجديد في كابيتي في العاصمة مانيلا والذي يناسب متطلباته ودوره الدعوي مساحة وموقعًا وتجهيزًا.

ينظم المركز عددًا من المناشط المختلفة التي تهدف إلى المساهمة في:

* نشر الإسلام ورد الناس إليه في بلاد الفلبين عن طريق تأهيل الدعاة ونشر الكتاب والشريط الإسلامي.

* المحافظة على أبناء المسلمين من الضياع.

* تصحيح ما لدى المسلمين من أخطاء في الجانب الاعتقادي وردهم إلى منهج السلف.

* رفع مستوى المسلمين في البلد من الناحية العلمية والاقتصادية والاجتماعية، بإقامة المدارس في جميع المراحل التعليمية، وتقديم المنح لمواصلة الدراسة في الجامعات العالمية، والمستوصفات والمستشفيات التي تقدم العلاج لفقراء المسلمين بسعر مخفض، ووقف الوحدات السكنية، وإيجاد مكان للرياضة والترفيه.

* العناية بالمساجد إدارة وصيانة، وتعيين أئمتها، والإشراف عليها، وعمارتها بحلقات تحفيظ القرآن الكريم والدورات الشرعية والحلقات العلمية ودروس في اللغة العربية.

* تدريب أبناء المسلمين على مختلف المهن بعقد دورات صيفية في الخياطة والحاسب الآلي وغيرهما.

* كفالة الأيتام وتربيتهم وتعليمهم.

إنجازات المركز

المركز خلال عمره القصير وبكوادر بشرية بلغت (١٠١) ما بين داعية وموظف ومعلم ومعلمة حقق عددًا من الإنجازات المميزة منها:

* إسلام (٤٥٥٠) رجلاً وامرأة، عدا من أسلم ولم يسجل إسلامه لدى المركز.

* إقامة مدرسة ثانوية عامة في مدينة كوتا باتو في جزيرة مندناو بجنوب الفلبين، تجمع بين العلم الشرعي والتطبيقي، يبلغ عدد طلابها حوالي ٢٠٠طالب وطالبة، ويدرس كل جنس في مدرسة تخصه، كما أقام المركز في مقره الرئيس مدرسة للمراحل الأولى من التعليم بلغ عدد طلابها وطالباتها (١٣١).

* تقديم (١٥٨) منحة دراسية معظمها في المرحلتين الثانوية والجامعية.

* بلغ عدد الكتب التي أعدها أعضاء المركز بالتعاون مع بعض مراكز الدعوة في المملكة باللغتين الإنجليز ية والفلبينية أكثر من خمسين كتابًا ونشرة، وثلاثة أشرطة، كما طبع المركز ونشر (٢,٠٠٩,٥٠٠) نسخة.

* فتح عيادة في مقر المركز تقدم خدماتها بسعر مخفض، كما تم شراء مستشفى متخصص في الأطفال والولادة في مدينة جنرال سانتوس جنوب الفلبين.

* لدى المركز عدد من الأوقاف تم إنشاؤها أو شراؤها ليغطي ريعها جزءًا من المصروفات الإدارية للمركز، منها مستشفى الولادة والأطفال، وأربع مزارع في جزيرة مندوناو، وخمسة مبان سكنية استثمارية في مقر المركز الرئيس.

* إنشاء سبعة مساجد والإشراف عليها وعلى مساجد أخرى (١٣مسجدًا) وتعيين أئمتها وإقامة المناشط الدعوية المختلفة فيها.

المشاريع المستقبلية

بالإضافة إلى جهود القائمين على المركز في تفعيل أدواره وزيادة رقعة وعدد المستفيدين مما يقدمه من أنشطة دعوية وإرشادية وخدمية، يسعى المركز ضمن خطته القادمة إلى تنفيذ عدد من المشاريع والتي بدأ بالفعل في إنجازها. ومن تلك المشاريع الدعوية:

* ترجمة معاني القرآن الكريم إلى لغة التجالوج والتي تعد الترجمة الأولى إلى هذه اللغة ليستفيد المتحدثون بهذه اللغة من الفلبينيين، وليعلم المسلمون منهم معنى ما يحفظونه وما يتلونه من كتاب الله.

* البدء في إنشاء ثلاثة مساجد جديدة في ثلاث مدن مختلفة في البلاد بتكلفة إجمالية تبلغ (٨٧٤,٦٤٠) ريالاً سعوديًا.

* بناء مبنى قسم البنات بمدرسة إسكاق التابعة للمركز، للمراحل من الابتدائية إلى الثانوية، تحتوي على (٤٠) غرفة وبتكلفة إنشائية تبلغ ١,٨٨٥,٠٠٠ ريال سعودي.

المركز والذي يحظى بتقدير وحفاوة المجتمع الفلبيني لإنجازاته الفعلية المميزة لخدمة الإسلام والمسلمين في هذه البلاد التي رزحت تحت الاحتلال الإسباني لأكثر من ثلاث مئة سنة، حظي أيضًا بتزكية عدد من العلماء من المملكة والعالم الإسلامي، ممن زاروه أو اطلعوا على أدواره الحثيثة في نشر الإسلام وتعاليمه السمحة بين شرائح المجتمع الفلبيني.

- لا جدوى مع من لا يهوى القراءة

- جدتي عليك رحمة الله

- حوار الطرشان



التفاعل يستمر حول « المعرفة خراط » :

لا جدوى مع من لا يهوى القراءة

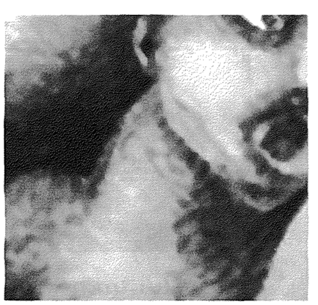
عبدالفتاح زيدان - مصر

لقد تابعت الجدل الذي دار بين قارئين من قرّاء مجلة المعرفة. الأول عنوانه «المعرفة خراط» في عدد شعبان الذي يحمل رقم (١٠١)، والثاني بعنوان «لماذا لا يقرأ المعلم المعرفة؟» في عدد شوّال ويحمل الرقم (١٠٣)، وودت أن أدلو بدلوي فأقول: إن المشكلة تكمن في المعلم نفسه، أو بالأحرى في الشخص نفسه. فإذا كان الشخص أو المعلم يهوى القراءة فإنه سوف يطلع على مجلة المعرفة وغيرها. حتى لو من باب الاطلاع أو يتصفحها. ومن المحتمل أن يعجبه مقال أو قصيدة أو قصة قصيرة أو.... أما إن كان المعلم أو الشخص لا يهوى القراءة (ولا أقول لايحبها) فلا جدوى، لأنه مهما وضع أمامه من كتب أو مجلات فإنها لا تهمه من قريب أو من بعيد. ولا يعيرها أي اهتمام مهما كان.

وسوف أضرب لكم مثالاً على ذلك (إذا تكرم وسمح ليّ قراء المجلة) فعندما حضرت إلى المملكة للعمل مدرس رياضيات ١٤٢١ / ١٤٢٢هـ، وجدت المجلة موجودة في المدرسة، وبدأت أتصفحها من باب الاطلاع (والإحساس بالوحدة في بادئ الأمر لأي مغترب) فوجدت نفسي أقرأ معظم موضوعاتها، والحق يقال لقد استهوتني بعض المقالات، وأصبحت أبحث عن أسماء بعض كتاب المقالات في كل عدد شهري لأني أصلاً أحب الاطلاع والتصفح.

ولقد أصبحت الآن من متابعي هذه المجلة وقارئيها، وأعتبرها مصدر ثقافة لي. وفي بعض الأحيان أنصح بعض زملائي بقراءة المقال الفلاني حسب ميوله الظاهرة عليه من خلال التعامل والتعايش بيننا.

وللعلم أنا أقرأ المجلة من الخلف إلى الإمام لأن أخر صفحاتها مقالات قصيرة ومعظمها لقراء مثلي. وهذا يذكرني عندما كنت أتابع اهتمام «باب بريد الأهرام» في جريدة الأهرام المصرية. وفي ختام مقالتي: أقول إن الشخص بصفة عامة هو الأصل في القراءة (مع الإقرار بأن هناك عوامل أخرى مؤثرة) فإذا كان مطلعًا فإنه سوف يقرأ ما يقابله ولو كانت قصاصة ورق قديمة. وأما إن كان غير ذلك، فاحتمال قراءته بعيد جدًا. رغم تضاؤل عدد القراء في زماننا الحاضر المليء بالفضائيات والتليفزيون و.... و..... فأنا من هواة قراءة مجلة المعرفة، داعيًا في الوقت نفسه أن تشتمل مجلتنا الغراء على جانب يخص المعلم نفسه، وليكن تحت مسمى «حياة المعلم» أو «عالم المعلم» أو «دنيا المعلم» ويكون هذا الباب يحوي هموم المعلم وأفراحه وشجونه.



تعقيبًا على «نوتة»:

أديري البوصلة للاتجاه الآخر!

هند السيحاني - الرياض

تكتب فاطمة السهيمي في «نوتة» وفق بوصلة رجولية. ولتشرح صدرها لهذه المقولة، وإن كانت تملك ما يفيد بغير ذلك فلتقدمه..

أقرأ فاطمة السهيمي منذ عامين تقريبًا ولقد منحتني هذا الشعور بشكل باهظ.. أتمنى أن تقدم ما يثير الطمأنينة حول اتجاهاتها الضدية لبنات جنسها..

تلك مقدمة أردت فيها تهيئة القارئ لكي يقتنع باتهاماتي لفاطمة التي في واقعها تكتب بشكل طيب وهادئ ورقراق ومتسق مع نظريات بعض الرجال التي تنطلق من وإلى البيت.

قبل أشهر استنجدت فاطمة السهيمي بوزير التربية باسم كل الأطفال، على ما يبدو لكي يعيد إليهم أمهاتهم المعلمات، ولا أدري كيف سيستجيب معالي الوزير دون أن يجنح إلى فصل كل معلمة تكور بطنها ذات يوم وأنجبت.. ما زلت أستشعر البوصلة ولتعذرني فاطمة ليس هذا موضوع كتابتي اليوم..

فبين يدي العدد الأكثر طزاجة في المعرفة العدد (١٠٥) وهو للحق ماتع ومشبع في أن فقد تقاطع فيه الأدبي بالعلمي بالنقد بعلم النفس فكان وجبة شهية لكل من يبحث عن المعرفة.

تحدثت فاطمة السهيمي عن المعلمات القديمات اللاتي كن يدرسن في المدارس السعودية في فترة الستينيات والسبعينيات الميلادية من الأخوات العربيات اللاتي أدين دورًا لا يغفله إلا جاحد، وترى أن الجيل الذي تتلمذ على أيدي هؤلاء المعلمات كان أكثر انفتاحًا وتقبلاً للرأي الآخر واندماجًا مع الأفكار الأخرى.

وإن هؤلاء المعلمات حين رحلن تركن فراغًا كبيرًا إذ تفاجأ الجيل الجديد بمعلمات صغيرات تخرجن للتو، وإن تفكيرهن لا يفوق كثيرًا تفكير تلميذاتهن..

ومجددًا ماذا تريد فاطمة؟..

أن نبقي الأخوات العربيات أبد الدهر في مدارسنا حتى نعلم بناتنا القدرة على الاطلاع على الفكر الآخر وخبرات بلدان هي الآن خلفنا وليست أمامنا.. ونترك المعلمات الخريجات الحديثات بلا وظائف..



هل تؤمن فاطمة السهيمي بأن التلميذ يتلقى ويتدرب ويكون شخصيته من خلال معلمه فقط.

إذًا لكنا نسخًا مكررة من معلمينا ولكانت المدارس حاضنات استنساخية للبشر..

المعلم مهم في العملية التعليمية مثله مثل المنهج، مثل الوسائل التعليمية، مثل البيئة المدرسية، مثل الشأن العام الذي يحيط بالتلميذ في شتى مؤسسات المجتمع..

ثم ماذا كانت تقدم المعلمات القديمات؟ وهل كن على كفاءة وجدارة في مجملهن؟

وما أساليبهن في التربية والتعليم، يحتاج هذا الأمر لدراسة مسحية للوقوف على ملامح مخرجات تلك المرحلة..

ولماذا لا تستطيع المرأة في الستينيات والسبعينيات أن تخطو خطوة إلى الأمام، بينما تخرج من جيل الثمانينيات الكثير من المبرزات في الطب والإدارة والكتابة والأدب..

وأنت واحدة من نتاج المعلمات السعوديات.. فأنت حديثة العهد بالكتابة وظهورك المتأخر يدلل على أنك من ذاك الجيل أو الذي يليه.. إذًا لا أظنك تقتدين بالنابغة في نبوغه وهو على مشارف الكهولة..

كل هذا لا ينفي أنك كاتبة قادمة ولك نكهة أسلوبك الخاصة.. فقط أديري بوصلتك إلى الاتجاه الآخر..

متغزلاً بـ«المعرفة» وناصحًا لـ«المعلمين» :

تأقلموا مع «رسالة التعليم» أو تحولوا عنها

محمد ناصر البرقاوي ـ المدينة المنورة

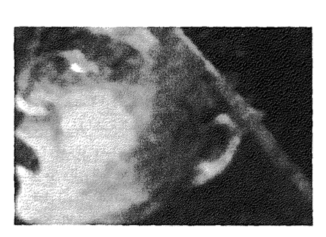
لولا قناعتي التامة بمسؤولي تحرير هذه المجلة الرائعة ومعرفتي حرصهم على إفادة القارئ، وذلك من خلال ما يطرحونه من قضايا وموضوعات تهم هذه الشريحة الغالية من المعلمين والمربين، كما تهم أيضًا العملية التربوية والتعليمية.

أقول لولا ما ذكرته لقلت إن أعضاء هذه المجلة يستخدمون السحر لجذب القراء لشراء هذه المجلة أو اقتنائها أو الحصول عليها ـ أعني السحر المذموم ـ لكنهم حقًا يستخدمون السحر الحلال، وذلك من خلال اختيار موضوعات وطرح بحوث ودراسات واستكتاب كتاب لهم تميز في أطروحاتهم، وكتاب لهم باع في الكتابة ولهم جهود لا ينكرها إلا مكابر، إضافة إلى أساليبهم الجميلة التي صيغت بالأساليب الأدبية، وزينت بالمحسنات البلاغية، وكذلك تلك التقارير التي تنشر بين الفينة والأخرى من أنحاء متفرقة من هذا العالم الذي نعيش فيه عن التعليم وغيره.

وحقيقة لا أكتمكم سرًا إن قلت إنني من المفتونين بهذه المجلة الجميلة الفاتنة.

أيتها الفاتنة أرجوك ثم أرجوك لا تغريني أكثر من ذلك حتى لا أقع في مفاتنك، رويدًا عليّ ورفقًا بقلبي وعطفًا على فكري فإني أخاف وقوع المنية.

لكن الذي أقوله لهذه الفاتنة: مزيدًا من التقدم والرقي أيتها المعرفة، وشكرًا لأحبتي في مجلتي المعرفة، وإنني أرسل من خلال هذه المجلة رسالة أو رسائل إلى بناة الأجيال وصناع الرجال، وهي من عدة جمل، فأقول، وبالله التوفيق :



* إن المعلم الذي انخرط في هذا المجال وهو غير مقتنع به، ولكنه أقحم إقحامًا، عليه أن يجتهد ليتأقلم مع هذه المهمة بل الرسالة العظيمة مهمة كبار النفوس، فإن لم يستطع التوافق والتوائم مع رسالة التربية والتعليم السامية والسامقة فعليه أن يتحول فورًا إلى أي عمل غير التربية والتعليم والتوجيه.

* إن الأمة تنتظر منكم أيها البناة الكثير، فابذلوا الجهد وشدوا العزم وسيروا قدمًا إلى الأمام، وأخلصوا نياتكم وفكروا في تقديم أفضل الأفكار وأنسب وأحسن السبل والأساليب للوصول إلى المتعلم والمتلقي والتأثير فيهما وتوجيههما فيما ينفعهما في الدنيا والآخرة.

* إن المعلم الذي لايستطيع التأثير في طلابه وخصوصًا في المرحلة المتقدمة من الدراسة- أقصد ما بعد الابتدائية- ينبغي له أن يراجع طرقه وأساليبه لعل هناك بعض الخلل، وليقوم الأساليب والطرق ولينوعها، وليستشر من هو أقدم منه من المتميزين، وليس من المتشائمين المثبطين المخذلين.

* وفقكم الله أيها المعلمون، وسدد خطاكم ورفع درجتكم وأعلى مقامكم وجعلكم مفاتيح للخير مغاليق للشر، ولن يضيع الله أعمالكم متى أخلصتم واجتهدتم وبذلتم، والله معكم ولن يتركم أعمالكم.

قسيمة الاشتراك

المعرفة

الأسم: ....

العنوان: ....

....

المدينة: .... **الدولة:** ....

ص . ب: .... **الرمز البريدي:** ....

هاتف: .... **فاكس:** ....

رسوم الاشتراك

داخل السعودية: ١٠٠ريال للافراد/ ٢٠٠للمؤسسات.

الدول العربية: ٥٠ دولاراً أمريكيًا.

الدول الأخرى: ٦٠ دولارًا أمريكيًا.

طريقة الدفع:

نقدًا: عن طريق الناشر، أو عن طريق ممثلي المجلة بالمناطق المختلفة.

☐ شيك مصدق لأمر الناشر. روناء للأعلام المتخصص - مجلة المعرفة.

☐ حوالة: على شركة الراجحي المصرفية، فرع حي الملك فهد (٣٤٩) بمدينة الرياض. حساب رقم: (٠/٤٢٤٣)

تنويه:

- للمشتركين داخل السعودية: تحدد الطريقة المفضلة للتوصيل. بريديًا (يكتب العنوان البريدي كاملاً)، عن طريق شركة التوزيع (يرفق مخطط لموقع المشترك واضحًا).

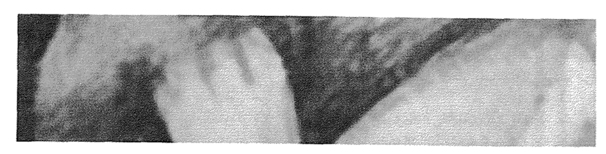
- نأمل ارسال صورة الحوالة، وإفادتنا عند وصول أول عدد، كما نأمل إفادتنا عند انقطاع وصول المجلة إليك أو تأخرها على هاتف ٤٧٢٧٨٥٨

أو الفاكس المجاني : ٨٠٠١٢٤٢٢٧٧

أو على العنوان البريدي لروناء للإعلان والتسوق - التوزيع والاشتراكات (المبين في ترويسةالمجلة).

عر : عصام الغزالي - مصر

ـيبُ ولا تُصـاب؟
ـوله سـور وباب
ماج العُـبـاب
ـفيـه السحـاب؟
العـصـارة واللعـاب
ـاز لهـا الصـعـاب؟
ـلامٌ عِـذاب
ـا أضـفى الثـيـاب
ب الشـبـاب!
ـوز لنا العـتـاب
ـحـصن يهـاب؟
ـا فـات الشـهـاب؟
ـايلني سـراب
الغنى هذا النصـاب
ـومتَـه الضـبـابُ
الوجـوه له حـسـاب
به القـناديل الكذاب
ل في السـوق الطلاب
ـاجـمـه الذئاب!



سنورة

الجريمة

قصة :إبراهيم الحيمدان . الرياض

من حسن حظ مرحلة الطفولة أنها لا تختزن الحزن، إنما يتبخر مع تعاقب الأيام، وإن بقي الألم محفورًا في الذهن بآثاره الجانبية التي ترفرف على الذاكرة إلى أن تنمحي بالقادم الجديد. على أن فقدان زميل لنا في مرحلة متقدمة من حياتنا التصق بالمكان، ما جعل ذكراه أمامنا كلما جاورنا الموقع الذي يوجد لسوء الحظ في طريقنا اليومي، حتى إن بعضنا اعتاد تجاوزه قفزًا.

تقع مدرسة طلحة الابتدائية التي تعلمنا فيها وسط حي شعبي، وهي ذات أسوار طينية عالية جدًا مما يستحيل ارتقاؤها، وهو ما جعل الطيور والحمائم تستأثر في احتلالها، وتكوّن أعشاشها في تجاويف نهاياتها، ورغم ذلك فهي لم تسلم من أحجارنا الصغيرة التي كنا نتراهن في أن تصيب صغارها، وهي تخرج من أوكارها في وداع أمهاتها.

المدرسة القديمة كانت ذات مساحة شاسعة، وقد احتلت نهايتها الملاعب الرياضية المجاورة، فكنا نمارس فيها التمارين وألعاب الجري والقفز وغيرها، مما كنا نعرفه من تلك النشاطات. وفي وسطها مزرعة متواضعة فيها بضع أشجار طويلة، كالنخيل والسدر والأثل، وبالقرب منها بئر صغيرة، يجف منها الماء في أغلب فصول السنة لندرة الأمطار الموسمية، وهي مسورة بالأسلاك، حتى لا نتجاوزها في ممارسات ألعابنا اليومية. وإن كان لها باب يحتفظ الحارس بمفتاح أقفاله، ويخضع فتحه لأمر من مدير المدرسة أو المراقب عند احتباس شيء ما داخل السور. لذا كنا نحاذر الاقتراب منه.

في مقدمة المدرسة تقوم مكاتب الإدارة ومباني الفصول ذات المساحة الصغيرة، وهي دون نوافذ على طابقين، يحتل الفصول الأرضية صغار الصبية، بينما الكبار في الطابق العلوي الذي يتم بلوغه عن طريق سلالم حجرية متآكلة، ما يجعل الصخب مرتفعًا عند سماع رنين الجرس الضخم بين الحصص أو في نهاية الدوام، فيتدافع الطلبة منحدرين إلى

جدتي عليك رحمة الله

قصة : ياسين عبدالرحمن مرزا . الأحساء

ما أكثر الذكريات! وما أقل ما يحفر منها في الذاكرة!

إن نسيت فلن أنسى ذلك اليوم الذي عدت فيه من المدرسة، وقد ضاقت في عيني الدنيا، أحسست وقتها أنني أتنفس من خرم إبرة، وذلك حين دخل المعلم وهو يحمل أوراق الإملاء ليقرأ علينا درجاتها، وأذكر أنني أرسلت زفرة من أعماق صدري لأنني أعرف ضعفي في الإملاء، ولكن ما لبث أن بدأ المعلم بقراءة الأسماء وتسليم الأوراق، وكنت أسمع: عشر درجات، تسع درجات، ثماني درجات، وكان وجيب قلبي يرتفع كلما زادت الدرجات نزولاً، و أخيرًا، وبعد طول انتظار نطق المعلم باسمي: عادل، ونظر إليّ، وحملق في سحنتي. ما أسهلها على لسانه! ثلاث درجات.

وما أصعبها على قلبي وسمعي!

- ما هذا يا عادل؟ إلى متى هذا التقصير؟!

- ألا تكون مثل زملائك المتازين؟!

بلعت ريقي، وأخذت الورقة، ونظرت إلى الحقل المخصص للدرجة، وبلعت ريقي ثانية، وترقرقت دمعة في عيني، وكأنها فعلت فعل العدسة المكبرة، حيث أخذ الرقم ثلاثة يكبر، ويكبر حتى غطى الورقة كلها!

وبدأ المعلم يشرح الدرس الجديد(الهمزة المتوسطة)، وأقسم أنني لم أسمع شيئًا، وكأنني في عالم آخر، عالم بعيد عن الفصل كل البعد، حتى شخوص زملائي الذين يرفعون أصابعهم للإجابة لم أكن أراهم، وما جعلني أرجع إلى واقعي صوت المعلم:

- إيه يا عادل، أين صرت؟

- هل تفكر في الجائزة التي سوف تنالها من أبيك؟

الطابق الأرضي، للذهاب إلى دورات الميـــاه أو المرور على المقصف المتواضـع، لمن يملك النقود لابتياع البسكويت أو الخبز الجاف مـع فنجان الشـاي. وطبيعي أن فتـرة الاستراحـة هذه سـوف تشـهد اشـتباكات أو شـجارات صـغيـرة في غـفلة من المراقب الذي يكمن في مـواقع لا نتبينها بسـهولة، يحمل عصـاه الخيزرانية حتى تفض الاشتباك وتوقع الجزاء.

في أحـد الأيام المعـتـادة وبعـد أن سـمـعـنا رنين الجـرس، توجـه المدرس إلى باب الخـروج يتـبعـه الطلاب، وكـان زمـيلنا سليمـان قريبًا من الباب لذا كان في الغالب أسرعنا لمغادرة الفصل، وربما استـعان به المدرس لحمل بعض دفاتر الواجب إلى الطابق الأرضي. بعـد أن خـرج سليـمـان، وقف في بداية السلم حـائرًا، ربما لم يقرر ماذا يفعل أيهبط أم يبقى في ذلك الطابق؟ على أن مـوجـة عـارمـة من الطلاب، وهم يتـدافـعـون للهـبـوط، جـعلتـه يفـقـد بعض توازنه، ثم جـاءت قـبـضـة زمـيله سلطان، وكان معروفًا بالشقاوة وحب العراك لتدفعه بقوة من مكانه، فإذا به يهوي من تلك الدرجات العالية، ويتدحرج وسط ذهول ودهشة بقية الطلبة، حتى بلغ في دحرجته وارتطامه إلى نهاية السلم، فاقد الحركة متباعد الأطراف، فاندلعت صرخات عـالية من زمـلائه، الذين رأوا تفـاصـيل المشـهـد، فوقـفوا جمـيعًا حـائرين مـذهـولين في أمـاكنهم، وكـأنما على رؤوسـهم الطيـر. وعلى إثر ذلك خف بعض الأسـاتذة وحـارس المدرسـة إلى المكان لمعرفة ما حدث، ثم شرعوا في إسعاف ذلك الطالب المسكين، الذي عرف بأنه ضعيف البنية ناتئ العظام شـاحب الوجـه. ولقـد كـان حـارس المدرسـة العـجوز أسرعـهم في حمل جثمـان الصـبي، وهـو يحـوقل ويقـرأ بعض الآيات القرآنية... وعم البكاء والنواح من جميع طلبة المدرسة على فقدان ذلك الزميل الذي اتصف بهـدوء الطبع وكثـرة الانزواء. ولم نكن نـعرف معنى الموت وصـدمتـه إلا عـقب تلك الحـادثة التي حُفرت في أذهاننا، كما أُضيفت مفردة «جريمة» إلى قاموسنا اللغوي لأول مرة!!

والغـريب أنه انبـثـقت نبـتـة بيـضـاء في مكان السـقـوط أصـبـحنا نحيطهـا بالرعـاية والتبجيل، ومـا زالت النبتـة مزهرة بعد عدة سنوات من وقـوع الحـادثة. فوداعًا يـا عـبـير الطفولة، وجروح الذكريات!!

وضـع الغـداء، وتقـدم الجـمـيع إلى المائدة، لكنني كنت واجـمًا وليس لـي رغـبـة في الطعـام، حـاولت والدتي أن تعـرف سـبـب وجومي وحزني، فانفجرت باكيًا وقلت:

- إنني أكره الإمـلاء، وأكـره المدرسـة أيضًـا، لقـد أخـذت ثلاث درجات، وخنقت صوتي العبرات.

أقسمت جدتي ألا تذوق طعامًا إذا لم أتقدم، وقالت:

- لا عليك، دع الإملاء على مسؤوليتي، وستصبح ممتازًا بإذن الله.

تناولت القليل من الطعام من أجل جدتي، ونهضت وفي قلبي أسى كبير.

سألت جدتي: أين القطعة التي سوف يمليها عليكم المعلم؟

فتحت الكتاب متحمسًا وقلت:

- هذه.

فـقـالت: لا بأس، اسـتـمع إلى القـراءة جـيدًا، لا بد من إتقـان قراءتها.

وأخذت تقرأ بهدوء، وبصـوت واضـح، مـرتين بل ثلاث مـرات، ثم قالت:

- اقرأ أنت.

وأخـذتْ تبيّن لي الحـروف التي أتلكأ فيـهـا، ثم اخـتـارت الكلمات الصـعبة وطلبت مني أن أكتبها برأس أصبعي في الهـواء مرتين، ثم أخيرًا أخذت تملي عليّ بصـوتها الشـجي الحـبيب، ما أجمل هذه اللحظات التي كنت أنظر فـيـهـا إلى وجـه جـدتي المتـجـعـد، وإلى عينيـهـا المتـفـائلتين اللتين تلمـعـان من تحت تلك النظارة الذهبية البراقة.

- إيه، إنني لا أنسى عندما قرأ المعلم اسمي وقال:

- صـديقكم عـادل أجـاد اليـوم وأحـسن، لقـد أخـذ تسع درجات فله شكري.

تنفست الصعداء، ورفعت يدي وقلت في سري:

- أسـأل الله أن يطيل عـمـر جـدتي، وأن يكتب لهـا الثواب الجزيل.



مثلث برمودا.. صناعة هوليودية!

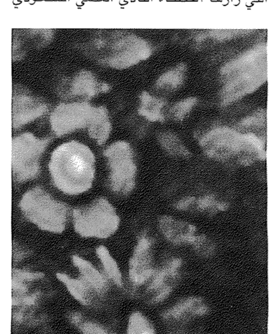
عبدالحفيظ محمد أمين - جدة

لم يشغل بال الكثير من المثقفين موضوع مثل موضوع مثلث برمودا الذي حيكت حوله الأساطير والقصص والحكايات، وأنتجت الأفلام السينمائية وألفت الكثير من الكتب التي ترجمت إلى بعض اللغات العالمية ومنها اللغة العربية.

يقع هذا المثلث بين مدينة ميامي في ولاية فلوريدا غربًا ومدينة سان خوان (جزر البورتريكو) شرقًا وجزيرة صغيرة تسمى برمودا في المحيط الأطلسي شمالاً وسمي المثلث باسم هذه الجزيرة التي تعد من أجمل المنتجعات في الولايات المتحدة.

لقد اقترن اسم المثلث بالخوف والغموض، وأن هناك تيارات مغناطيسية عنيفة تسحب الطائرات التي تحلق في سمائه، وأن هناك عرش الشيطان كما أشار مؤلف كتاب «حوار صحفي مع جني مسلم» إلى ما هنالك من القصص الأخرى.

لقد كان واحدًا من مراكز الأبحاث العلمية التي زارها أعضاء النادي العلمي السعودي عام ٢٠٠١ في الولايات المتحدة هو مرصد أريسبو الرادوي الراداري في جزر البورتريكو أحد أطراف مثلث برمودا، حيث قطعوا ١٠٦٠ ميلاً من مدينة أورلاندو بولاية فلوريدا إلى سانت خوان في جزر البورتريكو شرقًا، كما قطعوا أكثر من ١٦٠٠ ميل شمالاً باتجاه جزيرة برمودا في المحيط الأطلسي، وذلك باستخدام خطوط الطيران الأمريكية American (AA) Airlines.



إن الثروة الحقيقية للوطن الغالي هم أعضاء النادي الذين سطروا هذا النجاح وحققوا هذا الإنجاز بعبورهم هذا المثلث كأول بعثة طلابية على مستوى العالم العربي.

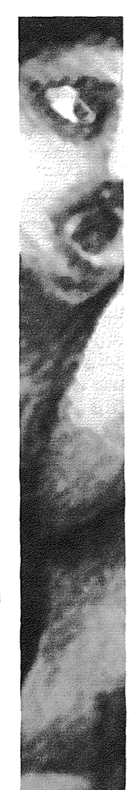
تمر في تلك المنطقة خطوط الملاحة البحرية الدولية، وكذلك خطوط الطيران العالمية، ولم تختف طائرتنا في الحلقة المغناطيسية المزعومة، ولم تسحبنا الجاذبية الأرضية إلى أعماق المحيط الأطلسي، ولم نشاهد عرشًا أسطوريًا على مياه مثلث برمودا.

أنقل لكم ما قاله كبير علماء الإدارة الوطنية للأنواء والمحيطات الأمريكية (NOAA) البروفيسور جون روبنسون عام ١٩٩٣م عندما سأله أحد أعضاء النادي عن مثلث برمودا وحقيقة هذه المزاعم فقال: «إن مثلث برمودا وهم كبير من صنع سينما هوليود والذين استغلوا عاطفة الإنسان وحبه للإثارة والمجهول واستطاعوا بيع الأفلام والكتب بأرباح خيالية».

إني أدعو زملائي المعلمين أن يصححوا هذه المفاهيم الخاطئة في عقول أبنائنا الناشئة، وألا يتطرقوا في الفصول الدراسية عن القصص الخيالية التي ليس لها وجود في أرض الواقع.

لقد أشار رئيس قسم الجيوفيزياء بهيئة المساحة الأمريكية (USGS) الجهة المشرفة على زيارة أعضاء النادي في الولايات المتحدة بقوله عام ٢٠٠١م: «لقد تم مسح شواطئ الولايات المتحدة وعملت الخرائط الجيوفيزيائية بالموجات السيزمية بما في ذلك تلك المنطقة وليس هناك أي شيء غير طبيعي».

أوّاه يا ولدي



شعر: صادق عبدالكريم - تبوك

أسفي على عمر مضى وتصرّما
أفنيته لك مرشدًا ومعلما

فإذا سقيتك من زلال محبتي
أسقيتني كأسًا مريرًا علقما

وإذا بذلت لك ابتسامة مخلصٍ
قابلت منك صلافة وتجهما!!

كم كان يهتف خاطري لك بالمنى
وغدوت كي ترقى المكارم سلّما

وبذلت أحلى العمر سمحًا كي أرى
منك العظيم الفارس المتقدما

أعطيت لم أبخل أرقَّ مشاعري
لم أبدِ يومًا بالعطاء تبرّما

وإذا أصابتك المصائب جئتني
فلقيتني لجراح عمرك بلسما

وأبيتُ في ليل العذاب على الطوى
وأجود كي تحيا الحياة مكرما

أستودع الأحزان نفسي والأسى
متبسمًا والقلب منك تضرما

أبُنيَّ كنتُ لك السماحة والندى
وأراك من كرم السجايا معدما!

أنسيت كم أخطأت يا ولدي فما
أبصرتني إلا بنصحك مغرما

وإذا جهلت عليَّ من سفه ترى
مني الحليم الصابر المتكرما

أنسيت أمسَك كنت في أرض...
الحياة تشق دربك برعما

فإذا كبرت مضيت تخطر جاحدًا
من مات من حدب عليك تألّما

أبنيّ رفقًا فهو بحرُ فضائل
أيموت بحرٌ في الحياة من الظما؟!

ويئن من ألم الجفاء معلم
ويهون من بلغت فضائله السما

أوّاه يا ولدي أبث شكايتي
لبقيةٍ من نور قلبك ربما...

تأتي إليّ تصافح الكف التي
أولتك كنزًا في الحياة معظما

أولتك كنز العلم يا لهفي على
تلك العلوم وأن غدوت معلّما

الاستراتيجية

حميد حمدان المحمدي ـ المدينة المنورة

الاستراتيجية هي فن توزيع واستخدام مختلف الوسائل والبدائل المتاحة لتحقيق الأهداف المنشودة، ومن باب الإحاطة الثقافية فإن الاستراتيجية كلمة لاتينية الأصل تشتمل على مقطعين Stra ومعناها الميدان، Tig ومعناها الجبل، وقد غلب في الاصطلاح استعمالها للدلالة على القواعد العامة التي تتعلق بمجمل التخطيط للعمل الناجح السديد.

وللاستراتيجية بهذا المعنى مبادئ عدة عرفت منذ أقدم العصور.

ومن هذه المبادئ ما يعد رئيسًا ومنها ما يعد ثانويًا لا قيمة للنظر إليه ما لم تكن المبادئ الرئيسة قد روعيت قبل مراعاته. ونتناول فيما يلي مبدئين من المبادئ الرئيسة للاستراتيجية:

ـ **البداهة الذكية**: وهي المبادرة إلى العمل في الاتجاه الصحيح وبأدنى تأمل، وتمتد جذورها من لحظة ظهور الهدف الأساسي لدى المخطط إلى حين وقوف الأمر عند التنفيذ الناجح، أو النظر في الإجراءات والبدائل المحتملة التالية.



وتقدر نسبة النجاح بقدر التوافق بين مراكز التخطيط ودائرة صنع القرار والقوى التنفيذية العاملة في الميدان، ومقاييس التوافق هي التوقيت (الزمن)، المكان، الكيفية، الكمية، الهدف الموحد، وأساس كل هذا الثقة والتفهم لأنه بدون الثقة يحدث الخلل وتهدر الجهود وينشأ الخلاف.

وأولى خطوات البداهة تقدير الموقف حيث دراسة الأوضاع السلبية والإيجابية وتقدير المصالح دراسة شاملة لتحديد جوانب القوة والضعف في كل من الموضعين. ويستعان عادة في ذلك بجمع المعلومات عن حجم وطبيعة جهة التنفيذ، والإمكانات المتاحة والمنتظرة الحالية فيها، وعوامل السلب والإيجاب في تشكيل الوجه الحقيقي لجهة التنفيذ هذه، ثم يلي ذلك تحديد الهدف المطلوب تحقيقه إزاء هذه الحالة، ثم دراسة الطاقة التي يمكن تحقيق هذا الهدف من خلالها في ظل الظروف الزمانية والمكانية المناسبة التي ينتظر أن تعمل فيها. ومن المهم التهيئة المعنوية والإدارية لهذه الطاقة التنفيذية وفق خطط زمنية لضمان استيعاب الهدف والقدرة على تحقيقه، قال تعالى: ﴿**وذكر فإن الذكرى تنفع المؤمنين**﴾ فالإيمان بالهدف واستيعابه من أقوى عوامل النجاح والاستمرار فيه.

ـ **المفاجأة**: جوهر المفاجأة هو المبادرة بالعمل في الاتجاه الصحيح بطريقة تخالف توقع وتقدير الآخرين. ومنشؤها الإخلاص وعدم الالتفات إلى شكر وثناء الآخرين لأن الإنجاز في صورته النهائية يعد في حد ذاته مفاجأة. والمفاجأة هواية صنف من الناس، يحبون أن تكون أعمالهم تتسم بهذه النكهة لأنها تحدث نوع انهيار وإحباط معنوي لمن يريدون منافستهم في مجالهم، والإنسان مفطور على حب الإنجاز المتفرد، وطبيعة نكهة المفاجأة إحداث الارتباك وشل القدرة على اتخاذ إجراءات مضادة فعالة ومجزية.

والمفاجأة لا تؤتي هذه الثمرة إلا إذا تم استغلال الموقف الابتدائي المواتي الناجم عنها في الوقت وبالأسلوب المناسبين، لأن المفاجأة ببساطة تعني سحب

الموقف الابتدائي إلى أقصى درجات النجاح بصورة تمنع الآخرين تفهم معطيات الموقف الجديد وابتداع الوسائل المكافئة له أو معارضته أو تقليل نسبة إنجازه.

وليست هناك وسيلة واحدة لإحراز المفاجأة فالوسائل متنوعة ومتعددة، ويكمن جوهرها جميعًا في الابتكار الذكي والفكر والذهن المتوقد، وتجنب النمطية والتكرار والمحاكاة العمياء. ولهذه الوسائل القدرة على استغلال الزمان والمكان والقوة المنفذة والتهيئة والتعبئة المسبقة.

ومن المبادئ الثانوية للاستراتيجية:

- **البساطة**: لأنه كلما اتسمت خطة العمل بالبساطة قلت الأخطاء التي لابد أن تصاحب كل خطة.

- **التعاون**: فطابع الأعمال وخصوصًا الحديثة تحتاج إلى التعاون بين مختلف الجهات التنفيذية المعنية بالمشروع المراد إنجازه فإذا عملت هذه الجهات بنغمة واحدة وإيقاع واحد وفي تنسيق دقيق فقد حققت الغرض المنشود بروعة تامة.

- **وحدة القيادة**: لأن الصعوبات الطارئة والمعلومات الواردة من الميدان وبخاصة الكيدية منها أو المعارضة أو المنافسة تحتاج إلى قرارات مناسبة وحسم دقيق لا يثير الحدث ولا يقدره فوق حجمه ولا يتهاون به ويتجاهله، فالتحرك المناسب في الوقت المناسب والمكان المناسب بالقرار المناسب يحتاج إلى لمسة استراتيجية، وهذه صفة الشخصية الفذة التي تتسم بعقل لماح وبصيرة ثاقبة وبعد في النظر والشجاعة في تحمل مسؤولية قراراتها ونتائجها.

روضة المعلم

شعر: عبدالرحمن الغريب. الأحساء

تعالَ إلى روضة المكتبة ... وسارع إلى الفضل والمنقبة

وخذ من ثمار بها أينعت ... ومن سلسبيل وما أعذبه!

ففي كل ركن بأرجائها ... تراءت لقُصّادها مأدبة

وفيها إذا لم تجد صاحبًا ... صحابٌ كرامٌ بهم مقربة

بهم يأنس القلب في كل حين ... فأنعم بصحبة ذي الكوكبة

تُسَرُّ بهم وتسِرُّ لهم ... فلم تلق ضيقًا ولا معتبة

فبادر إلى دعوة لم تزل ... إلى الخير تدعوك أن تطلبه

مواهب تُهدى لقصّادها ... فكن أنت ممن ينال الهبة

تراها إذا جئت يومًا لها ... لتقرأ ما شئت أو تكتبه

تنير العقول وتُذكي النفوس ... وتُعلي البنا وتُزيل الشُّبه

فلا خير في مجلس ربُّه ... تكاد الجهالة أن تغلبه

ولكنّ ذا العلم يا صاحبي ... حفيٌّ وتطمح أن تصحبه

فيا حبذا العلم إن نلته ... ويا حبذا القدْرُ والمرتبة

فبالعالم نرقى دروب العلا ... بنفس لساحاته واثبة

حوار الطرشان

هادي الظفيري ـ حفر الباطن

(إن اختلف معك فذلك لا يعني بالضرورة أنني أكرهك، فالخلاف في الرأي لا يفسد للود قضية).

هذا ما نقلته لزائري في المنزل منذ أيام قلائل.

قال: هذا الكلام لإضفاء الدبلوماسية على الحديث، وما هو إلا جبر للخواطر، فمن غير المعقول أن تحب شخصًا ما يخالفك الاتجاه.

قلت: تلك مشكلتك فإن كنت تكره من يخالفك الرأي فإنك بحاجة إلى تهذيب ثقافي بحيث تتعامل مع محاوريك بحضارية، وإن كنا نشمئز من بعضنا بعضًا لمجرد الاختلاف فإن المجتمع برمته يكره ذلك. إن هذا المجتمع كسائر بلدان المعمورة ذو اتجاهات متعددة.

قال: أراك مندفعًا لحوار الحضارات.

قلت: أجدادك كانوا أشد اندفاعًا.

قال: الزمن تغير.

قلت: سبحان الله لماذا لا نشير إلى التغير الزمني إلا إذا كان ملائمًا لما نريد؟ ولماذا لا نعمم ذلك القول على كل مناحي الحياة؟ لم يجب وفي التفاف على موضوع الحديث.

قال: أراك تمتدح الغرب؟

قلت: ليس لدي ما أخفيه، وسأظل أمتدح تطور الغرب وإنجازات أبنائه، فلطالما أنصف الغرب حضارتنا وتحدث منظّروه مليًا عن مآثرها على العالم يوم كان العالم يغط في سبات عميق، لقد أنصفونا ومن العدل أن نكون على الأقل منصفين.

قال: ديارهم فساد.

قلت: لم أطالب بمصاهرتهم فلدينا، اللهم لا حسد، مليون ونصف المليون عانس.

قال: دع الأمر يصير جدًا.

قلت: وهو كذلك ففسادهم عليهم، والحكمة يا صديقي ضالة المؤمن أنى وجدها أخذ بها، وأضفت أن علماء المسلمين المتنورين يستميتون من أجل الدعوة إلى حوار الحضارات، صمت ضيفي قليلاً، طلب فنجانًا من القهوة.. تحدثت في قرارة نفسي تمكنت من هذا المحاور.. لقد كسبت الجولة.

غير أنه عاود الحديث متمنيًا عليَّ امتداح المسلمين، أجبته لا أستطيع امتداح التاريخ فقط مستثنيًا التجربة الماليزية الواعدة في مقارعة الغرب.

قال: لماذا؟

قلت: لأنني أنتمي إلى جيل الانكسار، ولأنني رجل مللت الحديث عن كان وأخواتها، أرهقتني الشعارات يا رجل (قلتها منفعلاً) وأردفت: أيعقل أن أذم تطور العالم الآخر وأمتدح دوراننا في حلقات مفرغة؟! وأوضحت له أنه في الوقت الذي شهد غزوًا للكواكب الأخرى من قبل الغرب عجزنا نحن عن فك طلاسم الأرض، أتريدني أن أجامل رغمًا عما أقرؤه وألاحظه؟

قال: يا أخي لا تجامل.. دافع على الأقل، استأذنته دقائق هممت خلالها بإحضار مقال لي رددت فيه على تطاول القس (جيري فالويل) على سيدنا محمد ﷺ، وآخر على الدعو (أبي حمزة المصري) حين أوصل الشعب السعودي إلى مرحلة الارتداد عن الدين، في وقت تفرغت فيه كثير من الأقلام للحديث عن الباعة في المحلات النسائية، وتغبيرة السيارات، ومطاعم الوجبات السريعة. مرة أخرى لاذ بالصمت، قلت في داخلي إنها ضربة الصديق القاضية، هذه المرة هزمته، قسمات وجهه كانت توحي بذلك، بيد أن محدثي كغريق يتعلق بقشة، وقعت عيناه على مقال يتعلق بالقدرات العقلية الباهرة للمرأة السعودية تعقيبًا على الكاتبة (وجيهة الحويدر) المنشور في عدد الوطن (٨٧٤) كان يراه دعوة إلى الاختلاط، في حين كان المقال يتحدث عن مقارنة بين المرأة السعودية والرجل السعودي (معرفيًا فقط)، ولا أعلم حتى هذه الساعة من أين جاء بكلمة اختلاط؟!

إنما حسبما أحسب (أمية النص) و(حوار الطرشان) اللذين يسودان جلساتنا الحوارية. فمهما قرأنا ومهما قدمنا من الحجج الدامغة والبراهين الناصعة لا نرغب في الاقتناع، لأننا قوم قيل لنا أن التسليم بوجهة النظر الأخرى نوع من الاستسلام للطرف المقابل، لذلك تجدنا نهرف بما نعرف.

غادر زائري ببشاشة وهو ما حرصنا عليه بعد أن تمنيت منه تكرار الزيارة.

أملك دراجة.. وفكرة

مقرن عبد الله المقرن ـ الرياض

يذكر الكاتب لويس الحاج في دائرة المعارف السيكولوجية قائلاً: خطر لي البحث عن عمل ليلي وأنا بعد تلميذ فتقدمت إلى بقالين أعرفهم، وعرضت على كل منهم خدماتي دون أن أعين هذه الخدمات، فصرفوني بلطف، وكان الجواب واحدًا: لسنا بحاجة إلى مستخدمين. وبعد أيام بلغني أن أحد البقالين الثلاثة استخدم فتى من سني فاستجمعت شجاعتي ومضيت إلى الرجل أسأله: ما معنى هذا التناقض؟ فربت على كتفي وقال:

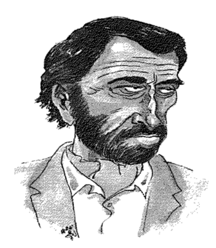
عندما جئتني أنت تطلب عملاً لم يكن لدي عمل أعهد به إليك، أما المستخدم الجديد فقد عرض عليَّ فكرة أعجبتني.

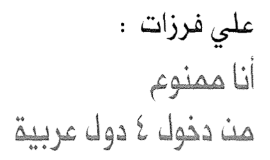
ـ ما هذه الفكرة؟

ـ اقترح عليَّ أن أوكل إليه مهمة سؤال الزبائن عن حاجاتهم صباح كل يوم على أن يحمل إلى المنازل هذه الحاجات، وقال إنه يملك دراجة ما سهل مهمته، وقد استهوتني الفكرة.

كنت أنا أملك دراجة ولكن كان لدى الفتى الآخر شيء لم يكن لدي، كان لديه فكرة.







علي فرزات :

أنا ممنوع
من دخول ٤ دول عربية



يوميات معلم :

بوابتان



نجوى هاشم :

كل شيء قابل للتحسن
إذا شبع المواطن .



حياة كل واحد منا جملة من النجاحات والإخفاقات . .
وأجمل شيء أن يترك الواحد منا الحديث عن نفسه، ويدع الآخرين يتحدثون عن إنجازاته ونجاحاته.
حسنًا . . وعماذا هو يتحدث إذًا، عن إخفاقاته؟ ربما!
الفشل ليس عيبًا، فهو وقود الانتصارات . .
«المعرفة» تريد من هذا الباب أن تقول للشباب من الجيل الجديد إنه ليس هناك إنسان لم يذق طعم الفشل في حياته، نريد أن نقول لهم إن الجيل الذي سبقهم هو جيل إنساني يخطئ ويصيب . . ينجح ويفشل، ثم ينجح مع الإصرار.
ف: فرصة تمنحك إياها – المعرفة – لتسجيل اعترافاتك.
ش: شهادة.
ل: ليس عيباً أن تفشل . . ولكن العيب أن تزعم أنك لم تفشل في حياتك!
وضيف هذا العدد هو: رسام الكاريكاتير والصحفي/ علي فرزات.

علي فرزات :

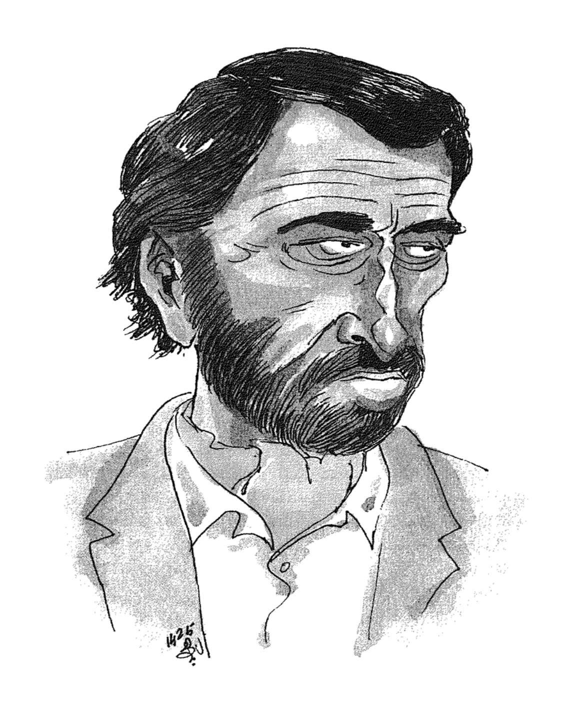
أنا ممنوع من دخول ٤ دول عربية

الحياة محطات من الفشل الذي لولاه لما كان هناك شيء يجعلك منتشيًا، اسمه النجاح. وشخصيًا أعتبر أن الكثير من حالات الفشل التي مررت بها كانت فشلاً مؤقتًا وليس راسخًا وحقيقيًا، فالفشل لايكون كذلك إلا إذا أصابنا بالإحباط؛ إنه كأي مرض أو فيروس يمكن أن تقاومه أو تستسلم له فيقتل فيك الحياة وذلك تبعًا لمناعة الشخص.

* وبهذه الحالة مررت بالكثير من حالات الفشل وتصديت لها من مبدأ «اللي يشتغل جمّال يعلي باب داره» وانطلاقًا من اقتناعي بالمسؤولية. أما مسألة الشكوى والاستكانة فمسألة مرفوضة عدا عن كونها غير مجدية. من هنا تسكنني حالة محاولة عدم الاستسلام عملاً وإيضاحًا وكشفًا.

* فشلي الأول ربما كان في إقناع والدي أن أدخل عالم الرسم.. كان يقول لي: «شوفلك شي مهنة محترمة: طب ـ هندسة...»، ولما قلت له إذا كان الكل يريد أن يصبح طبيبًا أو مهندسًا فمن يمتعنا بالرسم.. بالفن.. بالموسيقا.. قال لي: «شو.. الشغلة وقفت عليك أنت.. يعني ما في غيرك..!!».

* فشلت أكثر من مرة في علاقاتي مع الآخرين، عاطفية وسواها.. وقد تكون الصراحة هي السبب.. فأكثر الناس يرغبون في التعامل مع من يجاملهم ويتغنى بمحاسنهم الشخصية ربما لإرضاء غرورهم حتى لو كان الآخر يعرف سلبيته فإنه يرفض إشارتك إليها، والكاريكاتير هو عملية مكاشفة قبل كل شيء، مكاشفة مع الذات ومع الآخرين. وتحضرني ذكرى من الطفولة.. اصطحبني أحد أصدقاء العائلة إلى دمشق إلى مدينة المعرض طيلة أسبوع لم يطعمني في تلك الزيارة سوى الزيتون والجبن، وحين عدنا إلى مدينتنا وكنا في سهرة تضم مجموعة من أصدقاء والدي وهو بينهم حكيت لهم حكاية هرتين تعيشان بسعادة ودلال في أحد المنازل ومرة فكرت إحداهما في الخروج فعادت بعد فترة نحيلة



فشلت أكثر من مرة في علاقاتي مع الآخرين، عاطفية وسواها .. وقد تكون الصراحة هي السبب .. فأكثر الناس يرغبون في التعامل مع من يجاملهم ويتغنى بمحاسنهم الشخصية

كثيرًا ما خسرت أشخاصًا ومسؤولين بسبب رسوماتي رغم أني لم أكن أعني إنسانًا محددًا أو شخصية معينة بل كنت أقصد السلوك .. وكثيرًا ما دفعت ضريبة كوني رسام كاريكاتير .. فأنا ممنوع مثلاً من دخول أربع دول عربية

في شخصيتي الجانب الصدامي الذي يرافقني منذ الطفولة والذي تسبب لأهلي عامة ولوالدي خاصة في حالات كثيرة من الإحراج، حتى إنه منعني من الجلوس إلى ضيوفه لأني لم أكن أرحمهم من ملاحظاتي وتعليقاتي اللاذعة...


علي فرزات

هزيلة مريضة وعندما سألتها رفيقتها أين كنت؟ لماذا أنت هكذا؟ قالت لها كنت في زيارة (فلان)..

* نمت هذه الصراحة بالمكتسبات الجديدة والخبرة والقراءة والثقافة.. وصرت أتلقى المآسي والصدمات والفشل في العلاقات مع الناس.

* بعد حصولي على الشهادة الإعدادية أواخر الخمسينيات وبحكم طبيعة عمل والدي في مسح الأراضي انتقلت معه إلى محافظات عدة وتعرفت على جغرافية المناطق وطبائع الناس، وفي مدينة دير الزور عملت حارسًا قضائيًا: كان المصرف الزراعي يحجز على محاصيل الفلاحين المدانين للمصرف، والمهمة (الوظيفة) حراسة هذا المحصول ليلاً لمنع الفلاحين من تهريبه، وخلال الشهر الذي أمضيته عرفت في الفترة الأولى كيف يمكن أن ينام الإنسان في الإسطبل جنبًا إلى جنب مع الأبقار والأغنام والماعز، فالفلاح الذي تحرس محصوله لن يقدم لك سريرًا أو فراشًا.. كما أذكر في تلك الليالي الطويلة أصوات بنات أوى التي كانت تتبادل العواء على امتداد الليل، والتي كادت تجعلني أؤمن بالأشباح.

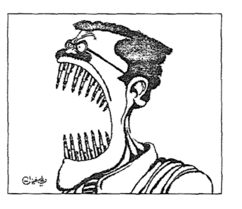
* وأذكر في تلك المرحلة أني لم أستطع الاستمرار في ذلك العمل فبعد أيام بدأت أتعاطف مع الفلاحين وأتفق معهم على تهريب المحاصيل، وبذلك فصلت من عملي وفشلت في أن أكون موظفًا (حكوميًا) في مصلحة الحراس القضائيين. وأعتقد أن هذه الفترة هي التي جعلتني أعي بعد ذلك أن الحكومة ليست دائمًا على حق، وهي التي بلورت في شخصيتي الجانب الصدامي الذي يرافقني منذ الطفولة والذي تسبب لأهلي عامة ولوالدي خاصة في حالات كثيرة من الإحراج، حتى إنه منعني من الجلوس إلى ضيوفه لأني لم أكن أرحمهم من ملاحظاتي وتعليقاتي اللاذعة...

* واحدة من المحطات التي امتزج فيها الفشل مع النجاح كانت مطلع الستينيات وكنت موعودًا بالتعامل مع صحيفة«الأيام» لصاحبها «نصوح بابيل»، وكنت راسلته بهذا الخصوص وأرسلت له واحدة من رسوماتي وفوجئت بوجودها منشورة على الصفحة الأولى بعد ثلاثة أيام.. بعث لي بعد فترة رسالة يخاطبني فيها بلغة التفخيم: «نأمل حضوركم إلى دمشق للتعامل معكم في إطار الكاريكاتير» ولم أذهب وقتها ليقيني بأني لو فعلت لتفاجأ ولسألني «أين أبيك؟!».

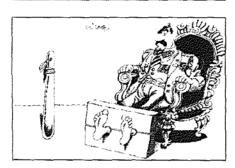
* فشلت حين أتيت دمشق (١٩٦٢م) في الحصول على عمل.. وكنت أتهيأ للتسجيل في الجامعة.. ولأنها مرحلة انتقالية ما بين الانفصال بين سورية ومصر وثورة آذار في سورية فقد عملت الحكومة آنذاك على إغلاق الصحف ولم أجد ما أفعله.. سكنت في فندق متواضع قرب(سوق الهال) فتعرفت على قاع المدينة هناك، صادقت بائعي الخضار والفواكه.. والطيور والمواشي (وعرفت لاحقًا كم أمدتني تلك المرحلة برصيد كبير).

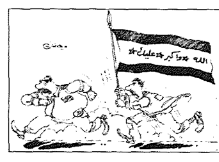
* التقيت مصادفة أحد أصدقاء المدرسة كان يسكن غرفة صغيرة لاتحوي إلا سريرًا صغيرًا، بقيت وإياه ستة أشهر هو ينام الليل وأنا أنام النهار لنتبادل السرير.

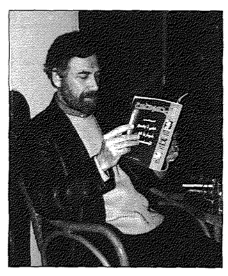
* مطلع السبعينيات تعرفت على «لؤي كيالي»، رحمه الله، في كافيتريا (الغاردينا)، وكنت معجبًا به وبرسوماته، عرضت عليه لوحاتي فاتصل بـ«نعيم إسماعيل» الذي كان يعمل في مجلة «جيش الشعب»











وحدثه عني بصورة مشجعة.. ذهبت إليه قدمت له الرسوم.. فعملت في المجلة.. وبعدها في جريدة «الثورة» ومن ثم استقر عملي في جريدة تشرين التي أجبرت على الاستقالة من العمل فيها.

* سنة ١٩٨٢ فشلت في الاستمرار في عملي لدى صحيفة «المستقبل» اللبنانية، حيث كنت أمدهم برسوماتي التي تحمل الهم العام، والتي تسلط الضوء على المشكلة ضمن إطار إنساني واسع كعادتي، لكنهم طلبوا تخصيص رسوماتي وحصرها في مواضيع وشخصيات محددة، وإذ رفضت ذلك قابلني صاحب الصحيفة طالبًا مني تغيير أسلوبي مسايرة لما هو سائد في الصحافة اللبنانية والعربية عمومًا.

* محطات لها طعم النجاح كانت في حصولي على الجائزة الأولى مناصفة وناجي العلي في معرض مدينة دمشق عام ١٩٨٠م بمشاركة رسامي الكاريكاتير العرب - وتكرر الأمر عام ١٩٨٢م ثم أصبحنا نشترك هو وأنا كضيوف شرف.

* وفي عام ١٩٨٥م حصولي على الجائزة الثالثة على مستوى العالم بمشاركة رسامين عالميين من ٥٣ دولة، وسنة ١٩٨٧م حصلت على الجائزة الأولى في صوفيا، وسنة ١٩٩٠م حصلت على جائزة علي وعثمان الحافظ الذهبية من المملكة العربية السعودية وكان التقدير معنويًا وماديًا في الوقت نفسه.

* ١٩٩٤م رشحتني صحيفة «اللوموند» للتكريم كواحد من بين خمسة رسامين في العالم للأعمال الإنسانية وكنت الرسام العربي الوحيد وتم تكريمنا في حفل خاص في سويسرا بحضور رئيس الاتحاد السويسري.

* ١٩٩٦م جاءتني دعوة من الولايات المتحدة الأميركية لمدة شهر لزيارة المحترفات والمؤسسات الفنية، منها والت ديزني.

* ٢٠٠٣م اختارتني لجنة من هولندا تعنى بجائزة الأمير كلاوس للأعمال الإنسانية ومهمتها اختيار عشرة مبدعين من جميع أنحاء العالم في مجالات العلوم والفنون التي تعنى بخدمة الإنسان، وكنت الوحيد من قارة آسيا.

* كانت فرحة كبيرة أن أحصل على رخصة لإصدار صحيفة «الدومري» في ٢٠٠١/٢/٢٦م لكني أمضيت كامل الفترة لغاية الشهر السابع ٢٠٠٣م (حيث تم إيقافها وسحب الرخصة) وأنا دائم التوجس.. فبعد كل عدد كنت أتوقع إيقافها، وكان هذا يضغط على أعصابي ويشكل لي حالة من القلق.. وكثيرًا ما كنا فريق العمل وأنا نستبعد موضوعات معينة خشية الإيقاف وفي النهاية قررنا إصدار «العدد الانتحاري» كما أسميناه، ذلك أننا عرفنا سلفًا أنه سيكون الأخير، فكتبنا فيه كل ما نريد قوله على بساط أحمدي عشنا وقتها حالات عصيبة في بحثنا عمن يطبع لنا العدد ذلك أن وزير الإعلام السابق (عدنان عمران) كان أصدر أمرًا يمنع فيه المطابع من طباعة العدد، وبعد عمليات البحث المضنية وجدنا مطبعة منسية كان صاحبها متجاوبًا، طبعنا ١٠٠٠٠ نسخة قدمنا إلى وزارة الإعلام ٢٥٠٠ حجبتها ظنًا منها أنها كامل النسخ لكننا كنا قد وزعنا (٧٥٠٠) نسخة على المكتبات، وحين علمت الوزارة عملت على سحبها لكن

القسم الأعظم كان قد نفد.

* وبدأت عمليات التشهير والاتهامات تتصاعد ضدي، أذكر أنه في أثناء غزو الكويت من قبل صدام وقف الجميع ضد الغزو ورسمت مجموعة من الرسومات ضد الممارسات القمعية التي كان يمارسها صدام، جمعت هذه الرسوم مع رسوم أخرى رسمتها عام ٢٠٠٣م قبل سقوط صدام، واستخدمت ضدي جريدة رسمية عملت لها سنوات عدة تخصص صفحتين كاملتين لإدانتي وهذا لم يحصل من قبل حتى إنهم لم يخصصوا صفحتين كاملتين لإدانة شارون مثلاً.. ما يحز في نفسي أنني لم أستدع رسميًا ولم أناقش ولم أحاور فالمسألة كيدية لتبرير إغلاق الجريدة، وبدأت الصحف تكتب عني ونظموا مظاهرة طلبوا ممن شارك فيها التوجه إلى مقر الجريدة.. فكانت المسألة مأساوية ومؤلمة بالنسبة لي فكيف يمكن أن يتهمني البعض في وطنيتي لنفس الأسباب التي جعلتني وطنيًا في عيونهم يكون قمعيًا وديمقراطيًا في نفس الوقت، تأثرت كثيرًا لأني كنت أبذل جهدًا كبيرًا كنا نحاول وضع اليد على السلبيات والعيوب والنواقص لتفاديها من داخل البلد تماشيًا مع التطوير.. ومن هنا أعتبر إيقاف الجريدة نقطة فشل كبيرة.

* أفخر أكثر ما أفخر بأني لم أعمل خارج حدود القانون أو الضمير وما زلت أعمل وأسهر بالدأب نفسه.

* والنقطة التي أقف فيها على تخوم الحزن والفرح هي أن كل الجوائز والتقديرات التي حصلت عليها جاءت من بلدان عالمية، وإن لم أكرم في بلدي فأنا لا ألوم الناس، وعلى العكس من ذلك فأنا مدين لهم فقد وقفوا معي في محنتي وجعلوني أدرك أن الجسر الذي يصل بعضنا ببعض لايمكن تدميره بسهولة.

* فشلت في إقناع الحكومة بمبادئها وشعاراتها التي تطرحها.. قالوا تطوير وتحديث وعندما حاولنا تطبيق هذا عبر إشارتنا إلى السلبيات ومواقع الخلل في سبيل تلافيها.. أغلقوا الصحيفة..

* كثيرًا ما خسرت أشخاصًا ومسؤولين بسبب رسوماتي رغم أني لم أكن أعني إنسانًا محددًا أو شخصية معينة بل كنت أقصد السلوك.. وكثيرًا ما دفعت ضريبة كوني رسام كاريكاتير.. فأنا ممنوع مثلاً من دخول أربع دول عربية.

* لوحة «الجنرال» تسببت في مشكلة دبلوماسية كبيرة بين العراق وفرنسا في أثناء عرضها بباريس في أحد المعارض سنة ١٩٨٩م إذ طالب يومها السفير العراقي هناك بعدم عرض اللوحة وقال لي: «إن عرضتها ما يحصلك طيب» وهدد الحكومة الفرنسية بقطع العلاقات، وحينها وقفت الصحافة الفرنسية معي موقفًا طيبًا وخصصت لي الحكومة الفرنسية اثنين من الشرطة لحراستي.. وربما أعتبر هذا الفشل هو الأكبر في حياتي فعندما يحرسك أجنبي من خطر عربي فهذا فشل قومي بكل ما للكلمة من معنى.

* على صعيد حياتي العائلية لايوجد فشل بل توجد مطبات خلقتها طبيعة العمل.. ففي البداية لم تكن زوجتي تتقبل ظروف عملي وقد تساعدنا على تجاوز ذلك ووفقنا في أكثر النقاط خطورة (تربية الأولاد)، فأنا راض عن تربيتهم رغم أني لا أدعي أنني كنت ناجحًا بالمطلق فأنا لست مصلحًا اجتماعيًا أو تربويًا متخصصًا إنما أب وإنسان لديه عادات وتقاليد موروثة لايستطيع الانفلات منها أحيانًا، ولا أنكر أنني مارست مع ابني الممارسات التي كنت أستاء من ممارسة والدي لها.

* ولدت في مدينة حماه.. وبعد أن تجاوزت الخمسين وزرت الكثير من البلدان وتعرفت على الكثير من الحضارات فما زلت أحمل طفولتي ومدينتي الصغيرة في قلبي بكل ما تركته فيها من آثار شغبي وشقاوتي وبكل ما

والنقطة التي أقف فيها على تخوم الحزن والفرح هي أن كل الجوائز والتقديرات التي حصلت عليها جاءت من بلدان عالمية . وإن لم أكرم في بلدي فأنا لا ألوم الناس . وعلى العكس من ذلك فأنا مدين لهم فقد وقفوا معي في محنتي

زودتني به من عادات وقيم كانت الوجه الآخر لاحترامي لنفسي وللآخرين.

* تحضرني من أيام الطفولة ذكريات اللعب على ضفاف العاصي والتآلف مع صوت النواعير الأبح وخشبها الحنون، كما أتذكر تنازلي عن التمتع بشراء الحلوى بقطعة النقود الحديدية التي أحصل عليها كي أضعها على سكة القطار فتحولها عجلاته إلى قرص حديدي غريب.. وحين أزور حماه الآن أتواصل مع أصدقاء الطفولة متعددي المهن وأدرك كم أعشق هذه المدينة وناسها الطيبين.

* وفن الكاريكاتير فن يعتمد على المبالغة، ولكن للأسف نحن الكتاب والفنانين الساخرين لم نعد نعتمد على المبالغة، بل صرنا نحاول التخفيف منها لأن الواقع بات ينافسنا بها، الواقع صار كاريكاتوريًا أكثر مما نرسمه، والحياة بصورة عامة تعتمد على الكاريكاتير، فهو فن التناقض أو الفن الذي يعتمد على التناقض والمفارقة في الحياة.

ونحن كبشر، في كل واحد منا العديد من الشخصيات المتناقضة، وهذا ينسحب على المجتمع، وعلى الوطن، وعلى العالم المليء بدوره بالمتناقضات، والإنسان مهما بلغ من عبقرية فلن يتجاوز عبقرية الواقع في فن الكاريكاتير.

والإنسان هذا المخلوق المعتد بنفسه والذي يعتبر نفسه أرقى المخلوقات، شخصيًا أرى فيه العكس فهو المخلوق الوحيد الذي يسعى إلى حتفه كل يوم، ويسعى إلى حتف الكائنات..

فهو أقل ذكاء، ألم يتسبب قرحة للغلاف الجوي عبر ثقبه لطبقة الأوزون، ويسعى إلى حرق العالم ثم يرفع شعار السلام، يلوث البيئة.. ويقطع الأشجار ليصنع طاولات ينادي من عليها للحفاظ على البيئة وهذا ما عنيته بمبدأ التناقض، واختارني القدر لأرصد هذه الحالات المتناقضة.

أتذكر مرحلة ما قبل الرسم كنت أنسج القصص والحكايا ولم أكن بلغت بعد السادسة من عمري.. أقول ذلك كدليل على أن عمل رسام الكاريكاتير ليس إمكانية تعلم الرسم بقدر ما هو روح تخلق مع الإنسان كما الشاعر أو الحداد.. وقدري أن أكون رسامًا كاريكاتيرًا.. أن أجلس (منذ الطفولة) على السطح أرقب المجتمع ناسيًا أو متناسيًا أني أجلس موقعًا مكّن الآخرين من رؤيتي بوضوح ومراقبتي، وكثيرًا من الأحيان يتسقطون أخباري



ويرصدون تحركاتي ويعرفون إحداثياتي.. كان لي متابعون.. أقصد هؤلاء الذي يرون أني أضر بمصالحهم التي يحققونها في الخفاء ولايريدون لأحد تعريتهم أمام الآخرين. وهؤلاء يشكلون علامة خطر دومًا لأنهم ينصبون لمن يراقبهم ويكشف ألاعيبهم الفخاخ محاولين إيقاعه، وكثيرًا ما يفشل هؤلاء إن كان للفنان أو الكاتب رصيد جماهيري (فالجمهور لاتنطلي عليه الحيل والألاعيب والمكائد والأقاويل)، إن كان الفنان وبشكل مسبق قد أقام جسرًا بينه وبين الجمهور. عمليًا حدث هذا معي بشكل شخصي بعد إيقاف جريدة «الدومري» التي كنت أصدرها فقد حاولوا النيل مني عبر الصحف الرسمية والأقاويل والإشاعات واستطعت قبل إغلاق الجريدة نشر أربع صفحات من رسائل الجمهور (طلاب جامعيون، أطباء، مهندسون، أناس عاديون) كلهم أبدوا تعاطفًا ملموسًا معي ضد إجراءات التشهير رغم أني لا أعرف أكثرهم. وهذا هو الجسر الذي عنيته.

* الصراع بين الخير والشر مستمر، وللأسف ما زال الخير على الورق (قصيدة، لوحة، أغنية) والشر على الواقع.. لا أتذكر أن قصيدة أو لوحة أو أغنية أوقفت مجزرة أو تجربة نووية أو حربًا..

الحياة صور وشخصيات و.. أحداث..
الحياة قصص صغيرة تصب في روايات طويلة..
نحن نرى.. نسمع.. نتكلم و.. نسجل..
حروف مبعثرة تكوّن فيما بينها مفردات واقع يصافحنا كل يوم.. ونحياه.

٤٠٠٠ ريال!

فاطمة السهيمي - القنفذة

كان يحلم، كم هو بديع لون الحلم! حلم، غدًا يأتي وفي إشراقته حلم وعلم.

مضت الأيام، مشيها وئيد إلى أن جاء!

جاء الغد، واستلم الراتب.

الراتب، نعم، نعم، الراتب!

لم يصدق عينيه، لكنهما كانتا صادقتين هذه المرة.

٤٠٠٠ ريال دفعة و احدة!

إنها المرة الأولى التي يستلم فيها مبلغًا بهذا القدر.

- يا الله!

ماذا يمكنني أن أفعل به؟!

«فكّر جيدًا»

قالها لنفسه.

أريد أن أشتري سيارة.

وأخرج من هذا البيت المستأجر.

وأرد الدين لأولئك الذين مدوا يد العون لي طوال تلك السنوات العجاف التي قضيتها في البحث عن وظيفة.

أريد أن أحضر لأمي وإخوتي وجدتي ملابس جديدة.

منذ متى لم يشتروا ثيابًا!

أريد أن.. .

حسنًا، الآن!

في السوق

هذه لأمي، هذه لأختي الكبيرة، وهذه للصغيرة، وهذه لأحمد، وهذه لحمد، وهذه لجدتي، وهذه لعمتي، وهذه....

- الحساب ١٠٠٠ ريال لو سمحت.

فلترجع هذه القطعة، عمتي لن تؤاخذني إذا لم أشتر لها شيئًا.

- الحساب ٩٨٥ ريالاً.

حسنًا ولترجع هذا الثوب، جدتي لم تعد تستسيغ الملابس الجديدة.

- الحساب ٩٥٠ ريالاً.

أقول لك شيئًا:

أعد لي ثوبي جدتي وعمتي وأضف إليهما ثوبًا لخالتي وآخر لجارة أمي.

- الحساب ١٢٠٠ ريال.

لا يهم ضعها في الكيس.

صلاة العصر

يمسكه عند باب المسجد.

- مبارك يا ولدي هل قبضت مرتبك؟

- نعم. نعم. يا عمي، قالها بسرور بالغ، وفجأة تغيرت ملامحه، لقد تذكر. لهذا الرجل في ذمته ٨٠٠ ريال، استلفها عندما رقدت والدته في المستشفى لأسابيع.

دس يده في جيبه وأخرج المبلغ.

التقطها الآخر بلهفة بالغة كمن كان يائسًا.



ـ ولكني لم أسلم عليك لهذا السبب، قالها وهو يحدق في المئات.

في البقالة

كانوا يوزعون شيئًا ما.

أوراقًا ربما.

أوه إنها فواتير الكهرباء!

٤٦٧ ريالاً هذا هو المبلغ.

ـ هداك الله يا أمي لم كل هذا الإسراف؟

أخيرًا يا ولدي، لن أقوم ببيع أيٍّ من شياهي لتسديد الفاتورة.

ـ أنت من سيقوم بالمهمة هذه المرة!

الحافلة

يقترب من سائق الحافلة العتيقة ويهمس له: مبارك عليك عملك الجديد.

ـ كم تريد؟

ـ أتعلم يا ولدي منذ خمسة أشهر وأنا أقوم بنقل أخواتك للمدرسة مجاناً، هات ١٥٠٠ ريال.

رمى له بورقة من فئة ٥٠٠ وخرج من المجلس.

اليوم الخميس

ومع ذلك أعطى والدته ٥٠٠ ريال لتسلمها للمؤجر، وودعها راحلاً إلى المدينة التي يعمل فيها.

ـ لماذا يا ولدي؟ أنت لم تأت إلا البارحة، وغدًا جمعة. لماذا لا تبقى معنا لعصر غد على الأقل، هذه ليست عادتك.

ـ أبدًا يا أمي، لقد اشتقت لذلك المكان..

شعر بالغصة وهو يقولها. وهناك شعر بالندم على استعجاله العودة، وقضى ليلة مترعة بالآلام والحسرات.

في الصباح، مر صاحب البقالة وصاحب المغسلة و صاحب المطعم.

ألقى بنفسه على سريره المهلهل، في تلك الغرفة الكئيبة، حاول أن يقنع نفسه أن ما فعله شيء عظيم، وأن الحال في الشهر القادم سيكون أفضل.

فتح الباب، ارتعد.

فتح المؤجر يده.

ناوله كل ما في جيبه، وكل ما تبقى له من راتبه.

أخذها على مضض، ووعده بإكمال المبلغ الشهر القادم، انصرفت عينه للتقويم.

كان ذلك يوم ١ في الشهر الجديد.

أمل

غدًا يأتي وفي عينيه بشر

ونور منه نقتبس الضياء ■

بوابتان

أميمة الخميس - الرياض

في تاريخي المدرسي، هناك يومان يبرقان دائمًا في ذهني كبوابة أولى ومسار جديد، أخذاني من طمأنينة المعلوم إلى مغامرة المجهول.

اليوم الأول هو يوم أفلتت أمي يدي وأسلمتها إلى يد المعلمة في الروضة، حيث شعرت وقتها بأن الرحم الأمومي الدافئ الحنون العبق بأطياف الأمومة وأعاجيبها يلفظني ويسلمني لفكي الغابة.

ما زلت أذكر التفاصيل، كانت روضة التربية النموذجية في الملز، مديرتها السيدة (دلال الخطيب)، تركتني أمي في غرفة المديرة وغادرت، فشعرت بأنه عقاب قاس على ذنب أجهله، وبدأت في صياح متفجع مرتفع فقد كان يومي الأول على أعتاب غابة الحياة!

عندها حضرت معلمة فائقة العذوبة، اسمها (زهيرة)، أخذتني من يدي إلى الصف، وعرفتني بمخلوقات صغيرة لمحت في أعينها نفس الذعر والقلق، وقتها أذكر أنني غفوت بعد طول بكاء، وحينما استيقظت منحتني تلك المعلمة العذبة الحنونة نوعًا من الحلوى، تلك التي تحتوي على جوز هند مغلف«بالشوكولا» (مازلت أحبها.. أعرف أن حلاوتها تزيل مرارة الأيام).

أحببت تلك المعلمة، ولكن تعلمت بين يديها درسي الأول في الحياة، أن بعيدًا عن الأم لا يوجد محبة تهطل بفيضان خالص، يجب أن أضبط سلوكي.. يجب أن أتحدى ... أتميز نوعًا ما... لأتلقى القبول.

ترمم الأيام عادة صدماتنا، وترتق جراحنا وتبلسم الكدمات، لتهيئنا لمسافات أبعد في المسيرة، ولمزيد من التوغل في عمق الغابة.

إلى أن حل ذلك اليوم الذي انتقلت فيه من المقاعد والصفوف إلى جوار السبورة.

كنت خريجة جامعة الملك سعود قسم اللغة العربية، حيث الأكاديميون هناك يمنحوننا المادة العربية مكثفة خالية من الإعداد التربوي!!

(ألفية ابن مالك) نعربها بيتًا بيتًا، حيث كان الأستاذ المصري (صبحي) من خلف الدائرة التلفزيونية ينادينا بحفيدات سيبويه، وكان يرى أننا يجب أن نكون لائقات بحمل هذا الاسم بوصفنا طالبات قسم اللغة العربية، أما أنا فكان مأزقي مركبًا، فأنا حفيدة سيبويه من ناحية، وابنة عبدالله بن خميس من ناحية أخرى، وكنت أقع في مأزق لغوي عميق عندما يطلب مني الأستاذ إعراب الغامض أو المشكل على الفهم، على اعتبار أنني نلت الحسنيين.

كنا ندرس الأدب الجاهلي المكثف، ونتحدى أطروحات (طه حسين) والأدب الأموي ونقائض جرير والفرزدق التي تخدش حياء الصبا، والأدب العباسي،

والعصر الذهبي ومنجم الشعر العربي، وفقه اللغة، وعلم الجمال، والمكتبة العربية، والأدب العربي الحديث، والنثر العباسي والأدب الإسلامي، وسواها كثير. جميعها مادة مكثفة وغنية أخذتها عن يدي صفوة الأكاديميين في قسم اللغة العربية بجامعة الملك سعود.

لكنها لم تسعفني عندما دخلت في حصتي الأولى إلى الفصل الأول الثانوي في (ثانوية الدرعية) وثمانون عينًا تحدق في... ألمح فيها الفضول والشقاوة والرغبة في المعرفة.

مادتي العلمية الثمينة في جامعة الملك سعود لم تمنحني أدوات الإيصال وأدوات المواجهة، أو طحن هذه الوليمة العارمة الكبيرة وتحويلها إلى لقيمات صغيرة نباشر بها تلك الأذهان الغضة المتوقدة المشاغبة التي تتحفز لإنهاء حصة اللغة العربية والانطلاق إلى متعة الساحات الخارجية.

استنجدت بذاكرتي، عصاي التي أتوكأ عليها، استرجعت معلماتي الجليلات في المدرسة، معلماتي السوريات والفلسطينيات، اللواتي كانت اللغة بين أيديهن تتحول إلى حقل أخضر باذخ بالمفردات والأبيات والصور البلاغية، وأجنحة تحلق عليها الاستعارة الصريحة والاستعارة المكنية.

وظننت أن ولهي وعشقي للغة والأدب سيتسرب إلى طالباتي دون حاجة كبيرة إلى النظريات التربوية.

ومع طبع خجول يبتعد عن مواجهة الأعين، كان صوت جرس حصتي يهز قلبي بالخوف والاضطراب، لكنني كنت أحاول أن أملأ زوايا الحصة بالدرس والعمل والواجب والنقاش السبوري، الذي لا يتيح مساحة لرعبي للظهور ولا يمنح أيضًا مسافة لشغبهن ورغبتهن في معاكسة المعلمة الجديدة المرتبكة ومعابثتها.

في تلك الأيام كانت الكتب المدرسية بالنسبة لي ما برحت تحتفظ بنداوتها وطزاجتها، قبل أن تتكشف رويدًا عثرات وقصور المنهج، وقبل أن يبادرها غبار الملل وكآبة العادة.



المدرس يجب أن يُجدد بين الحين والآخر بالدورات والدبلومات والحلقات التنشيطية وورش العمل، حتى لا ينهال عليه تراب التعود والملل، المناهج يجب أن تكون تحديًا وتحفيزًا لقدرته ولفضول الطلبة ورغبتهم في التعلم في الوقت نفسه.

المدرس هو المصنع الأول الذي يمول بضاعة المجتمع، وأذكر مقولة أحد التربويين عندما سأل معلمًا قال له كم خبرتك؟ فأجابه: عشر سنوات، فقال له: ما الدورات التي دخلتها في هذه المدة؟ ما الحلقات التدريبية التي شاركت فيها؟ ما الكتب التي قرأتها في مجال عملك؟ فأجاب المعلم: لا شيء.

فكان رده: أنت خبرتك عام واحد، وبقية الأعوام هي ترداد لخبرات بائتة ومملة ومنقطعة عن سياقها الزمني!

الحياة جملة من الأحداث والمواقف..
ومع كل حدث هناك وجهة نظر..
وملامح الشخصية تحددها وجهات النظر..
و«المعرفة» تريد من هذا الباب أن تقول: إن اختلاف وجهات النظر طبيعة إنسانية ينبغي ألا تفسد للود قضية كما نردد دوماً.
وإذا كان تضاد وجهات النظر نقمة، فإن تنوعها نعمة يجب أن نحسن تناولها.
ضيفتنا العزيزة الكاتبة والقاصة: نجوى هاشم
تقدم لنا شيئًا من وجهات نظره فيما يلي:

نجوى هاشم :

شفرة الحداثيين موجودة في أحد البنوك السويسرية!

*** «السفر في ليل الأحزان» يقدم خلاصة أحزان نساء المدن الصغيرة ومنها جازان..**

وعنيزة والجوف وخميس مشيط وغيرها، فالفن هو في المدن الصغيرة.

*** للأصوات وجوه.. إخلاص لنجوى الكاتبة على نجوى القاصة.**

السلوك الكتابي به شيء من الجموح والتعصب أحيانًا.

*** إلى من تلوحين في كتابك «تلويحة المد»؟**

إلى من أتعبهم الوقوف على الشاطئ، وعجزوا عن التقاط الإشارات.

*** القاصات السعوديات يتركن القصة ويدخلن المطبخ.**

«عبدالله السمطي»

القاصات يجمعن بين الواجبين.

*** القاصات السعوديات تركن القصة لأن الأجواء الثقافية محبطة، وهربن لفتح دكاكين صحفية يعبرن فيها عن آرائهن.**

«بدرية البشر»

وكذلك فعل الرجال.

*** المرأة استفادت من تاء التأنيث في كثير من نجاحاتها في الصحافة والأدب.**

«ناقد سعودي»

يبدو أن هذا السؤال مدسوس علينا كنساء.

*** الإبداع نقيض النظام، فهل يكون المبدعون مديري مدارس معتبرين.**

غشوك فقالوا إن الإبداع ضد النظام، فكثير من المبدعين يعرف كل مظاهر الحياة التي تخضع للنظام.

*** تتابعين قناة الجزيرة كثيرًا، وتهاجمينها كثيرًا.**

لأنها كبعض الناس الذين يتطاولون على الآخرين.

*** الكل يتبارى في الحديث عن مشروع المرأة، وهي هناك تقف نائية ومستلبة غير قادرة على إنتاج مشروع ينبثق من إرادتها.**

«أميمة الخميس»



- الفن يأتي من المدن الصغيرة . . مثل جازات .
- القاصات السعوديات يجمعن بين القصة والمطبخ .
- كل شيء قابل للتحسن إذا شبع المواطن .
- بعض النساء غير قادرات على معرفة حقوقهن .



أبصم بالعشرة أن المرأة أبهج ما في الحياة

الزواج هو شجاعة الرجل لأنه يقدم على مواجهة المرأة وجهًا لوجه!

وهل بعض النساء قادرات على معرفة حقوقهن؟

*** حين يغيب المشروع القومي وتتراجع أولويات الثقافة.. تظهر إفرازات ثقافية تعمم الجهل لتتأثر بالضوء والشهرة.**

«الكاتب عبدالله القفاري»

خريطة الجهل أصبحت واقعية.

*** الكاتب الفرنسي مارسيل بروست قال يومًا: أكتب لأتعذب.**

أما أنا فأكتب لأن الكتابة جزء من أحلامي وقلقي وحزني وإحساسي بوجودي.

*** وصف الكاتب (حنا مينه) الكتابة بأنها مهنة قذرة.**

من يصدق ذلك لا بد أن يتوقف عن الكتابة فورًا.

*** الكاتب عبدالله باجبير قال: الكاتب في عالمنا العربي هو أرخص أنواع الأيدي العاملة.**

هو ذلك الكاتب الذي لا يحسن الكتابة فقط.

*** الأدب العظيم هو بالضرورة ادب منحاز بالدرجة الأولى إلى الإنسان.**

«نزار قباني»

وإلى هموم المجتمع لتحويلها إلى قضايا دولية.

*** يرى الدكتور أسامة عبدالرحمن أن الإنسان العربي لم يعد يحترم الكلمة، أو لم يعد يتأثر بها.. أو لم يعد يلقي لها بالاً في أغلب الأحوال.**

الوقوف على الهامش، والتعود على العتمة، يفقدان الإنسان الإحساس.

*** يقول الطيب صالح: لو أن كل إنسان عرف متى يمتنع عن اتخاذ الخطوة الأولى لتغيرت أشياء كثيرة.**

لو كنت أعلم الغيب لاستكثرت من الخير.

*** يقول نورما لويس: إن القارئ البطيء هو قارئ رديء.**

ليته يبقى برداءته.

*** لقد انتهى عصر إبداع الكلمة.. لأنه جاء عصر غلو القتل، وسيطلع القرن الواحد والعشرون على البشر، وهم أكثر أمية مما قبل الحضارة لأنه سيكون عصر القوة المدمرة بالتهديد.**

«برتراند راسل»

تظل الكلمة أقوى سلاح للتفاهم بين الناس والسلاح يدمر التفاهم بين الناس، فأيهما أقوى؟

*** الأدب يعزز سلطان الحرية.**

«محمد مزالي»

والحرية تفتح آفاقًا للإبداع.

*** الفنون ترتقي إذا لم يكن المواطن جائعًا.**

«الفنان التشكيلي فؤاد مغربل»

كل شيء قابل للتحسين إذا شبع المواطن.

*** إن ذلك لم يكن عملاً فنيًا، بل إنه بشع ويشكل تشويهًا قذرًا للحقيقة.**

*** «السفير الإسرائيلي في السويد حين حطم عملاً فنيًا يرمز للشهيدة الفلسطينية هنادي في متحف سويدي»**

إنها بعض ملامح ديمقراطية الدولة الوحيدة في الشرق الأوسط كما تدّعي أمريكا.

*** المناهج تعلم الإرهاب.. وكلنا إرهابيون بطريقة أو بأخرى.**

«وسائل الإعلام الأمريكية»

هل أحداث الحادي عشر من سبتمبر وصلت إلينا؟

أم أنها توابع الزلزال؟

*** يقول جونسون:«لا تقلق إذا لم تستطع أن تفهم ما يقوله سواك، واقلق إذا لم تستطع إفهام سواك» إلى أي مدى يقلق الحداثيون من ضياع الشفرة بينهم وبين قرائهم.**

الشفرة لم تضع، بل هي موجودة في أحد البنوك السويسرية كغيرها من الأرصدة، وعندما تتحقق للمواطن العربي أحلامه وتتأمّن احتياجاته سنفرج عنها.

*** الزمان أقوى النقاد هو الذي يخفض الباطل، وهو الذي يعلي الحق.**

«طاغور»

إن الله يحق الحق، ويزهق الباطل «إن الباطل كان زهوقًا».

*** ليست المعرفة ثقافة ولا تستطيع أن تجعلنا سعداء أو أثرياء.**

«راسين»

الثقافة موقف فإن أدت المعرفة إلى المواقف فهي ثقافة، والثقافة في حد ذاتها لا تقدر بمال.

*** من لا يتفوق على معلمه يكن تلميذًا تافهًا .**

«ليوناردو دافنشي»

قم للمعلم وفه التبجيلا

كاد المعلم أن يكون رسولا

*** غبار العمل ولا زعفران البطالة.**

«مثل عربي»

وهناك مثل عربي يقول «الكسل أحلى مذاقًا من العسل».

*** زاوية واحدة من الكون تستطيع إصلاحها، هي نفسك.**

«هكسلي»

هناك إصلاح بمقياس الشفافية، وإصلاح بمقياس الانفصال عن الآخر.

*** من نقب وبحث ثم كتب فهو ربع كاتب، ومن رأى ووصف فهو نصف كاتب، ومن شعر وأبلغ الناس شعوره فهو الكاتب كله.**

«جبران»

لم يشر جبران إلى من ليسوا كتابًا وهم يتجاوزون الأرباع والأنصاف.

*** المرأة أبهج ما في الحياة.**

«رايت»

أبصم لك بالعشرة.

*** اضرب امرأتك كي تخرج منها الشياطين السبعة.**

«مثل بلغاري»

رأفة بالقوارير.

*** ابتسامة المرأة شعاع تفوق سرعته سرعة الضوء.**

«كارل سانبرغ»

عند من يرى الشعاع، أو ليتجه إليه.

*** الحياة فن المرأة.. والموت أو حافة الموت جنون الرجل.**

«أنيس منصور»

لا تكتمل الحياة ولا الموت إلا بالرجل والمرأة معًا.

*** الزواج هو المغامرة الوحيدة المتاحة للجبان.**

«فولتير»

الزواج هو شجاعة لإقدام الرجل على مواجهة المرأة وجهًا لوجه.

*** الزاوج مقبرة الحب، فكم من حب جاء ثمرة للزواج.**

«مي زيادة»

الزواج يؤدي إلى السكينة والألفة وهي أعلى درجات المحبة والرحمة.

*** إن تربية الطفل يجب أن تبدأ قبل ولادته بعشرين عامًا.. وذلك بتربية أمه.**

«سيمور»

الأم مدرسة إذا أعددتها

أعددت شعبًا طيب الأعراق

*** كثرة الشعارات البراقة ساهمت في تحديد عقول شبابنا.**

العيب ليس في الشباب، وإنما في من يرفعون هذه الشعارات.

*** إن الأسلوب يدل على سلوك الرجل وكياسته.**

«الناقد الإنجليزي كلير كونش»

وأيضًا المرأة.

*** الأمة التي لا تاريخ لها أمة سعيدة.**

«وليم أودين»

والأمة ذات التاريخ أمة أصيلة.

نجوى هاشم

أحياناً المشاعر الكبيرة لا تحتاج إلا إلى عبارات صغيرة، كما أن بعض الأفكار الكثيرة تحتاج إلى كلمات قليلة للتعبير عنها.
هذه هي لغة السر في سر اللغة!
«ثرثرة» ..لا يقصد بها دوماً كثرة الكلام، بل قد تعني الكلام الذي يُلقى على عواهنه.. بكل بساطة.
هكذا «ثرثرة» هنا، كلام يلقى على عواهنه.. فخذوه أنتم أيضًا على عواهنه.. بكل رحابة صدر.

في بيتنا «رقاص»!

عبدالغني رجب. القاهرة

كان معلمنا في المرحلة الثانوية إذا لم تعجبه إجابة تلميذ قال له: إن هذا في بيتكم وليس في المدرسة، على أساس أن المدرسة محترمة لها تقاليدها، أما منزل التلميذ المخطئ فليس كذلك، وحينما أثيرت قضية العفاريت، وهل لها وجود حقيقي، قال المعلم: «العفريت في بيتكم وليس هنا» وعندما كان المعلم يشرح بندول الساعة، قال أحد التلاميذ: إن البندول هو الرقاص. فرد عليه المعلم قائلاً: «الرقاص في بيتكم وليس هنا» أصيب التلميذ بغم شديد، فقد فهم أن المعلم يقصد أباه، لكنني طيبت خاطره وقلت له: لا يضير الإنسان أن يكون في بيته رقاص، الذي يضيره أن يكون في بيته راقصة، انفرجت أسارير زميلي، وكان هذا إرهاصًا بعملي كطبيب نفسي مستقبلاً.

ظلم الإنسان لأخية الحيوان

المريض العقلي لا يشكو في الغالب، وإنما أهله وجيرانه هم الذين يشكون منه ويشكونه، فهو يسبب لهم اضطرابًا شديدًا في نمط الحياة. كان المريض العقلي الذي أتى به أهله للمصحة العقلية يخنق القطط والكلاب ويضربهم ويسومهم سوء العذاب، وعندما سألته لماذا يفعل بهم ذلك؟ قال لي: لو وقعت في أيديهم لفعلوا هم بي أكثر من ذلك، ودرهم وقاية خير من قنطار علاج.

من مصر لك التحية

تحية إلى الرجل الذي اخترع الحساء بأن وضع اللحم في الماء، ثم وضعه على النار، وألقى فوقه التوابل والأبزار وقليلاً من الملح، وتركه حتى ينضج، لقد قدم للبشرية اختراعًا رائعًا ليت علماء العصر الحاضر يقتدون به.

هذا بذاك

قال لي رئيسي في مصحة الأمراض العقلية ينذرني: ألاحظ أنك آخر من يحضر للعمل من الأطباء! فأجبته: لكنني أيضًا أول من يخرج من العمل يوميًا.

عقدة نفسية

الطبيب النفسي الذي يتبع منهاج التحليل النفسي يعزو كل العقد والأمراض النفسية إلى مرحلة الطفولة، وبعضهم يرجع بها إلى مرحلة ميلاد الطفل وعلاقة الأبوين بعضهما ببعض قبل ميلاد الطفل، وعندما سألت المحللة النفسية التي تعمل مع المريض النفسي عن ذكريات ما قبل الميلاد، اعتقد المريض أنها تقصد ما قبل التاريخ الميلادي، فانطلق يحدثها عما يعلم، ثم اعتذر بأنه ضعيف في علم الجغرافيا، وهو يقصد علم التاريخ.

المعنى في اللامعنى!

إن معظم ما نفعله هو بلا معنى وبلا جدوى، لكن من المهم جدًا أن نفعله بجدية كاملة وبدون إهمال أو كسل حتى نجد لحياتنا معنى في اللامعنى.

طفولة طبيب نفسي

وأنا طفل صغير، كنت أعشق البحث في الطب النفسي، وكان لي أبحاثي الخاصة المتعلقة بهذا العلم، فكنت أعتقد أن ضربة على الرأس تفقد الإنسان ذاكرته، وأن ضربة على الجانب الآخر تعيد له الذاكرة المفقودة.

جحاش وبغال أحلاهما مر

كانت مدرسة الحساب في المرحلة الابتدائية حين يخطئ تلميذ في حل مسألة حسابية تصفه بأنه بغل، كنت أتقبل سبابها بصدر رحب، فقد قالت أمي، وهي أول طبيبة نفسية عالجتني، رغم أميتها، إن البغل هو سيد القوم، لأنه يحمل أثقالهم ويوصلهم إلى مبتغاهم، وحتى لو كان وصف البغل سبابًا، فالسباب لا يلتصق بجسم الإنسان ولا روحه، إلا

الإنسان الضعيف غير الواثق من نفسه، فالسباب يلتصق به ويظل يلاحقه أنى ذهب لأنه لم يثق أنه غير جدير به، وللأسباب التي ساقتها أمي كان لقب البغل يثير فيَّ الابتسام أكثر مما يثير الأسى.

كنت أكثر التلاميذ الذين يصيبهم رذاذ سباب المعلمة، وإن كان هناك أيضًا آخرون. وفي يوم أتى ولي أمر تلميذ ثائرًا محنقًا على المعلمة، وأثار زوبعة شديدة، إذ كيف تصف ابنه بالبغل وهو ما زال جحشًا صغيرًا.

خادم أحمق

«الإنسان الذكي يحلّق في السماء، والأحمق يرتبط بالأرض لا يريد أن يبرحها إلى آفاق علوية».

ونحن أطفال صغار، كان هاجسنا الأكبر أن نصبح علماء مخترعين ومكتشفين، وأن نغير مجرى الحياة إلى الأفضل، عكس أطفال أيامنا هذه الذين يريدون أن يصبحوا نجومًا في الغناء والتمثيل ولعب كرة القدم، ويغيروا مجرى الحياة إلى الأسوأ، وكان الطيران ضمن هواجسنا وتوجساتنا. فالطيران في الطائرة يحتاج إلى نفقات وجواز سفر، كما أن الطائرة تقطع مسافات ضخمة، بينما نحن نريد أن ننطلق طائرين إلى حي آخر نزور فيه أصدقاءنا وأقاربنا، لم أكن أريد أن أخوض تجربة عباس بن فرناس الفاشلة، كنت أريد أن أبدأ بالتحليق بداية جديدة معتمدًا على قدرتي الذاتية بلا أجهزة خارجية، فالمنطاد والبالون تجارب عفا عليها الزمن، وتحتاج لإمكانات لا قبل لطفل بها.

استنتج عقلي المبدع أن المساحيق الفوارة والمياه الغازية عندما يشربها الإنسان فإنه يمتلئ بالهواء فيخف وزنه، ويخترق أجواز الفضاء بذاته، ويتحدى الجاذبية الأرضية، وهكذا أحضرت قنينة مياه غازية من الحجم الصغير توفيرًا للنفقات، وكمية كبيرة من المساحيق الفوارة وأقنعت خادمنا الأحمق أن يتناولها، فشربها. وفي دقائق، كان الخادم ملقى على الأرض يكاد يهلك من شدة الألم، وهو يصرخ صراخ ثكلى فقدت وحيدها، ووقفت أنا مشدوهًا، وبعد أن تم إسعاف الخادم ضربتني أمي علقة ساخنة، تلك ضريبة المبدع، ما زلت أشعر بتأثيرها النفسي يراودني في أحلامي بعد أربعين عامًا، لقد نجحت التجربة لولا غباء الخادم الذي لقي عقابه، وكادت تزهق روحه الحمقاء فتطير هي إلى السماء بدلاً من أن يطير هو في الفضاء، لكن المؤكد أن عقل الخادم كان قد طار منذ ولادته.

تناقض

في مستشفى الأمراض العقلية القائمة على أطراف المدينة، كان المريض العقلي يحصل على صفر في اختبار الذكاء - المتاهة - لكنه حين يهرب في جنح الظلام يصل إلى



بيته في طرف المدينة الآخر بمنتهى السهولة.

نظرية جديدة في العلاج النفسي

كان صديقي طبيب الأمراض النفسية يؤمن بأنه من الممكن حل العقد النفسية بوضعها في الماء الساخن، ولذلك كان ينصح مرضاه بالاستحمام أو الاستنقاع في الماء الساخن يوميًا ولمدة طويلة. لم يشف المرضى إلا بعد إصابتهم بالتهاب رئوي حاد من جراء الحمامات الساخنة وموتهم من الالتهاب الرئوي، لكنهم شفوا قبل وفاتهم بدقائق.

معالج نفسي

إنه يمارس التحليل النفسي باستخدام محلول الملح في الوريد.

لماذا تخاف؟

لا تخف إذا ألقى ابنك الصغير بنفسه في البحر، فسيطفو وعلى رأسه سمكة، ولا تخف إذا ألقى طفلك بنفسه من الدور العاشر، حيث تقطن، فلن يفعلها ثانية.

البادئ أظلم - كل محلل سيتحلل

كل محلل نفسي سيخضع للتحليل أو التحلل في يوم من الأيام.

بين بين

الحالات البينية في الطب النفسي من أصعب الحالات تشخيصًا وعلاجًا، لكن العرب القدماء شخصوها ووصفوها قبل فرويد بمئات السنين، وقد أدرك فرويد هذا عندما قال: «قبلي كان الشعراء» يقول الشاعر العربي القديم واصفًا حالة بينية:

لنا صاحب قد مس إلا بقية

فليس بمجنون وليس بعاقل

أهمية أن تكون طبيبًا نفسيًا

إنني أؤمن تمامًا بأهمية الطب النفسي، ليس لعلاج المرضى، وإنما كمصدر رزق للأطباء.

يتجدد يوميًا :

المعرفة تدشن موقعها الإلكتروني المطور



جاءت فكرة تطوير موقع «المعرفة» على الشبكة العنكبوتية لتلبي حاجة قرائها من جهة وجود نسخة إلكترونية أكثر فاعلية، دون أن تجعل منه بوابة خدماتية توفر خدمات تحريرية يمكن أن يجدها الزائر في العديد من المواقع المتخصصة الأخرى. لذا فقد حرص الموقع على توفير خدمات، كالتصويت، والدليل، والملف الصحفي، وخدمة الاستعلام عن الأحداث والمهرجانات، والمناسبات التربوية الثقافية وذلك عبر روزنامة خاصة به، مع استعراض للعديد من الصور المميزة التي نشرت في النسخة الورقية ضمن زاوية «ألبوم»، إضافة إلى توثيق «كتاب المعرفة» والخدمات الأساسية الأخرى كخدمة البحث والاتصال وغيرها.

النسختان الورقية والإلكترونية من «المعرفة» هما وجهان لعملة واحدة، تتقاسمان ذات الخطوط العامة للعمل، والمتمثلة في كون المجلة تربوية ثقافية تحت

أخر موعد للترشيح نهاية (ربيع الأخر) ومجموع جوائزها ٣٤٠ ألف ريال

جائزة المراعي: البيئة والجيولوجيا والفيزياء والتغذية مجالات المسابقة

دعت مدينة الملك عبدالعزيز للعلوم والتقنية العلماء والباحثين والمخترعين في المملكة العربية السعودية الراغبين إلى الترشيح لجائزة المراعي للإبداع العلمي للعام الرابع ١٤٢٤هـ/١٤٢٥هـ (٢٠٠٤م)، والتي تمولها شركة المراعي المحدودة في فروعها الثلاثة وهي: جائزة العالم المتميز (رجال ونساء) وحدد مجالها هذا العام في البيئة، وقيمتها مئة ألف ريال، جائزة العمل الإبداعي (رجال ونساء) وحددت موضوعاتها في مجالي الجيولوجيا والفيزياء، وقيمتها مئة وستون ألف ريال لأفضل عملين إبداعيين، بواقع ثمانين ألف ريال لكل منهما، جائزة الأبحاث العلمية (للنساء) وعين لها مجال التغذية، وقيمتها ثمانون ألف ريال. واشترطت الأمانة العامة للجائزة في جميع فروعها بألا تعاد الأعمال المقدمة لأصحابها، وعدم ترشيح الشخص نفسه لفروع الجائزة في السنة نفسها، كما حددت تاريخ ٢٩/٤/١٤٢٥هـ الموافق ١٧/٦/٢٠٠٤م موعدًا أقصى لتقديم الترشيح.

King Abdulaziz City for Science & Technology

دعوة للترشيح للعام 1424هـ

جائزة المراعي للإبداع العلمي

للعام الثاني

1422- 1423هـ (2002م)

إشراف وزارة التربية والتعليم.

لقد استفاد موقع الـ«المعرفة» من بيئتها الورقية في التصميم والإخراج وانتقاء المحتوى، والسعي الدائم لإضفاء القدر الممكن من التشويق والإثارة المتزنة على مضمونها الذي تعتمد عليه كثيرًا في النسخة الإلكترونية، لذا فقد حرص الموقع على أن يطل على قرائه ومشاهديه بالأسلوب نفسه المتبع في إخراج النسخة الورقية وتصميمها، ما يجعل زائر الموقع يشعر بسيادة للون الأحمر الداكن، إضافة إلى الأسود والأبيض الطبيعيين، مع استعراض لأعداد العام الماضي ١٤٢٤هـ، ٢٠٠٣م.

الموقع يتجدد بشكل يومي، ويضم أبوابًا، وخدمات وروابط جديدة، إضافة إلى محرك بحث نشط، وأرشيف، وتصميم مشوق يعطي الصورة والخط الأحجام المناسبة.

وقد جاء الموقع حافلاً بالأبواب التالية:

- دليل.
- بحث.
- تصويت.
- روزنامة.
- ملف صحفي = مختارات تربوية وثقافية من الصحف العربية والأجنبية.
- ألبوم: يستعرض عددًا من صور العدد الحالي للمجلة والتي لم تنشر ضمن أبواب الموقع.
- إضافة إلى أبواب المجلة المعروفة والتي تعد مصدر تميز الموقع.

وقد تكوَّن فريق تطوير موقع المعرفة من كلٍّ من:

خالد الحسينان، مدير تحرير الموقع.

عبد الله الرحمة، مبرمج ويب.

غانم العنزي، سكرتير الموقع.

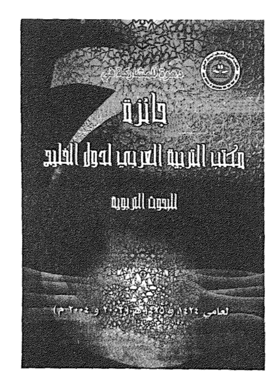
ينال إسحق، مصمم الموقع

.عبد العزيز العتيق، مسؤول علاقات الموقع.

هذا، وقد تطلب إنجاز العمل نحو ستة أشهر قام خلالها فريق التطوير بتحليل محتوى الموقع السابق ومراجعته، واعتماد خطة التطوير، وتجميع المحتوى وتنظيمه، والبناء والبرمجة (التكويد)، واعتماد التصميم والمراجعة النهائية والتسليم.

ونأمل من قرائنا الكرام - ورقيين وإلكترونيين - أن يساندونا في إكمال مسيرة التطور عبر أرائهم ومقترحاتهم، التي سننتظرها بكل شغف. ■

مكتب التربية العربي لدول الخليج يحدد (٤) موضوعات لجائزته



جدد مكتب التربية العربي لدول الخليج الدعوة لأبناء الدول الأعضاء أفرادًا أو مجموعات إلى المشاركة في جائزة المكتب للبحوث التربوية لعامي ١٤٢٤هـ و١٤٢٥هـ في الموضوعات التالية: توظيف تقنية المعلومات والاتصالات لتطوير التعليم، ومناهج التعليم العام في الدول الأعضاء بين الواقع والطموح، والجودة الشاملة في التعليم، والمشاركة المجتمعية في التعليم. واشترط المكتب للمشاركة أن يكون البحث المقدم يمثل نظرية تعليمية تربوية أو إسهامًا مبتكرًا في مجال البحث التربوي أو تحقيقًا علميًا مكتوبًا باللغة العربية الفصحى لأحد مصادر التراث التربوي الإسلامي، وأن يصل الترشيح قبل يوم الثلاثين من شهر شعبان القادم. ويمنح المكتب جائزة للبحث الفائز قدرها(١٠٠,٠٠٠) ريال سعودي وشهادة للفائز بها في حفل خاص بالجائزة. ■



زياد الدريس
ziadd101@almarefah.com

حقوق «الإلسان»!

نظرًا لما يشهده العالم من تفشي مظاهر الاضطهاد والكبت والتكميم، فقد أصبح لزامًا على العالم المتحضر الإعلان عن إنشاء: (منظمة حقوق الإلسان)، وأهم مبادئها ما يلي:

١ـ تستند هذه المنظمة في مشروعيتها على مقولة:«في البدء كانت الكلمة»، أي في البدء كان اللسان، أي أن اللسان هو الوسيلة الأعظم للتعبير ، وأن ليس صحيحًا أن اللسان يعبر عما في الفكر، بل الفكر هو الذي يبرر ما عبر عنه اللسان!

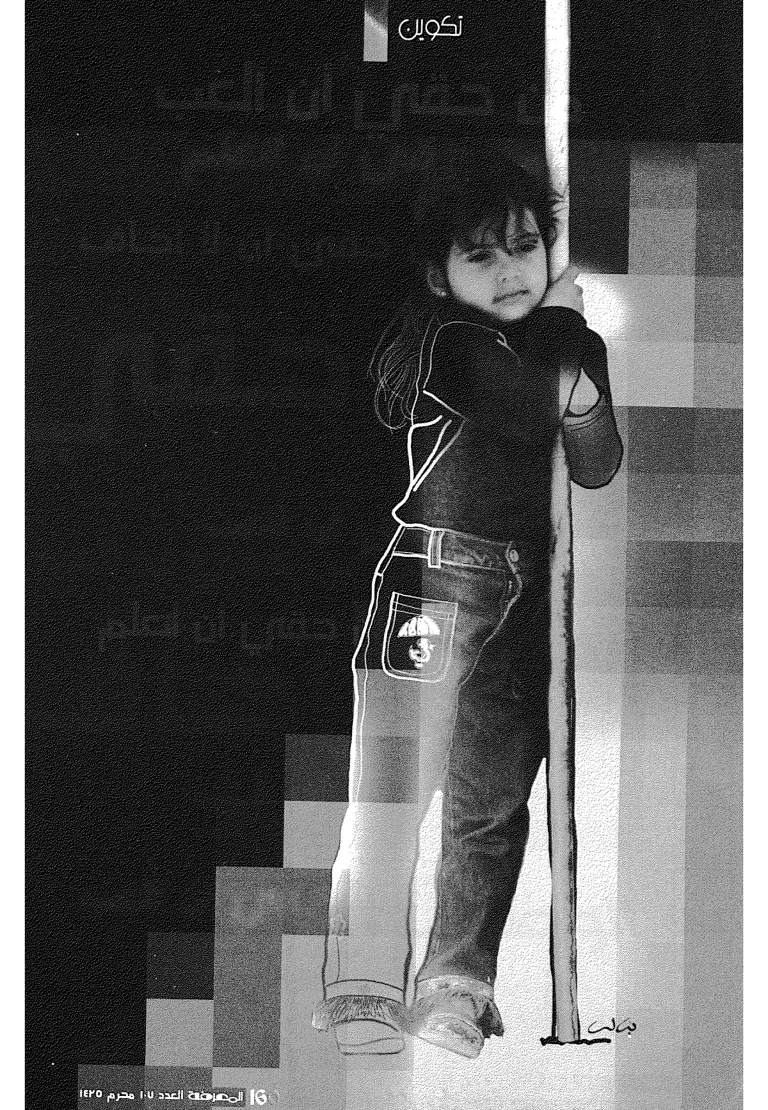
٢ـ حفظ حق الإنسان ـ كل إنسان ـ في أن يقول بلسانه ما يشاء، مهما كان هذا القول فاحشًا، أو منافيًا للحقيقة، لأن الفحش ومنافاة الحقيقة مفاهيم نسبية تتبدل من عصر إلى عصر، وقد يراها البعض غير ما يراها الآخرون!

٣ـ حق كل إنسان أن يقول عن أي إنسان آخر ما يشاء، مهما كان هذا الرأي جارحًا أو مزيفًا، لأنه لا يمكن الجزم بمصداقية الطرف الآخر في أساس الملاسنة بينهما.

٤ـ من حق كل إنسان ممثلاً في دولة، أو مؤسسة، أو أسرة، أن يتكلم عن حقوق الإنسان، لأن الحديث عن حقوق الإنسان حق مشاع للجميع، مهما كان المتحدث منتهكًا لحقوق الإنسان في دولته، أو مؤسسته، أو بيته، لأنه إذا كان انتهاكه لحقوق الإنسان خطأ، فإن منعه من ادعاء حقوق الإنسان هو في حد ذاته انتهاك لحقوق «الإلسان» الذي تكفله هذه المنظمة، وتراه لا يقل أهمية عن أي حقوق أخرى.

٥ـ من حق كل دولة تهدم الحريات، وتبني السجون، وتضطهد الهنود الحمر «في غرب العالم»، والهنود السمر «في وسط العالم»، والهنود الصفر «في شرق العالم»، أن تتحدث عن حقوق الإنسان وتنشئ المنظمات، والهيئات، والمؤسسات، والجمعيات، التي تكفل من حقوق الإنسان: حقوق الإلسان، وهو الحق الأعظم الذي سيقود إلى ما سواه عاجلاً أم آجلاً.

وأخيرًا.. فإن هذه المنظمة تعمل تحت شعارها الذي اتخذته نبراسًا لها:(سويًا.. من أجل «إلسانٍ» أقوى)!



ليس له مثيل



دائماً
بدون بودرة
بدون ماء
المراعي
Almarai
لبن طازج
تأكد من الفرق
محضّر من حليب أبقار طبيعي